مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا

English Teachers' Perception Level in Different Educational Stages for their Professional Development in Public Schools in Ma'daba Governorate

إعداد الطالبة

أماني عوض عبيدالله الجبول

إشراف

الأستاذ الدكتور غازي جمال خليفة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الوسط

أيار 2014

تفويـض

أنا أماني عوض عبيدالله الجبول أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات و المؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها .

الاســـم : أماني عوض عبيدالله الجبول

التاريـخ : 17 / 5 / 2014 م

التوقيـع :

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها

(مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا)

وأجيزت بتاريخ : 17 / 5 /2014 م

أعضاء لجنة المناقشة		**التوقيع**
الأستاذ الدكتور : غازي جمال خليفة	/ مشرفاً ورئيساً	....
الأستاذ الدكتور : محمود عبد الرحمن الحديدي	/عضواً	....
الأستاذ الدكتور : خليل شحادة القطاونة	/عضواً وممتحناً خارجياً	....

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على هادي الأمة سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم .
يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان الى أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور غازي جمال خليفة لما قدّمه لي من عون ومساعدة لإخراج هذا البحث الى حيز الوجود، كما أتقدّم بالشكر الى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة.
كما لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر لمحكمي أداة الدراسة.
وأخيراً أقدم خالص شكري لكل من مدّ لي يد العون ولم يتسع المقام لذكره.
فجزى الله الجميع عني خير الجزاء.

الباحثة: أماني عوض الجبول

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي هذه إلى من وطّن حب العلم والتحدي في

نفسي وكانا نعم القدوة والسند في حياتي

إلى والدي ووالدتي حفظهما الله

وإلى رفيق دربي وسندي وملهمي زوجي رعاه الله

وإلى أبنائي فلذات كبدي ونور عيوني يوسف وعبد الرحمن

والحارث حماهم الله وبارك لي فيهم

وإلى أخي الذي لا يُنسى أبا ثامر رحمه الله وأسكنه فسيح جنانه

وإلى جميع إخوتي وأخواتي أدامهم الله

وإلى كل من مدّ لي يد العون والمساعدة لإنجاز عملي.

الباحثة: أماني عوض الجبول

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملحقات

مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا

إعداد

أماني عوض عبيدالله الجبول

إشراف

الاستاذ الدكتور غازي جمال خليفة

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا للعام الدراسي 2013-2014، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا والبالغ عددهم (304) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية نسبية بلغ عدد أفرادها (170) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وقامت بتطوير استبانة تكونت من (34) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهي: المجال التكنولوجي، ومجال المحتوى، ومجال الأنشطة المهنية.

أظهرت نتائج الدراسة :

- أن مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني كان بدرجة متوسطة في جميع المجالات.
- أن معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية الدنيا ينظرون إلى نموهم المهني بصورة أفضل من زملائهم في المرحلتين الأخريين.
- أن معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا ينظرون إلى نموهم المهني بصورة أفضل من زملائهم في المرحلة الثانوية.
- عدم وجود فروق دالّة في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لمتغير سنوات الخبرة التعليمية.
- عدم وجود فروق دالّة في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لمتغير الجنس (معلمين /معلمات) على الدرجة الكلية وفي مجال المحتوى.

- وجود فروق دالّة في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لمتغير الجنس ولصالح المعلمين في المجال التكنولوجي، ولصالح المعلمات في مجال الأنشطة المهنية.

English Teachers' Perception Level in Different Educational Stages for their Professional Development in Public Schools in Ma'daba Governorate

Prepared by
Amani Awad Al-Jboul
Supervised by
Professor. Ghazi Jamal Khalifeh

Abstract

This study aimed to identify the English teachers' perception level in different educational stages for their professional development in public schools in Ma'daba governorate in the academic year 2013/2014. The population of the study consisted of (304) teachers, who represented all English language teachers in public schools in Ma'daba governorate, and a relative stratified random sample of (170) male and female teachers was selected.

To achieve the purpose of the study, the researcher used the descriptive approach,In doing so,the researcher developed a questionnaire consisted of (34) items distributed on three domains: technological, content and professional activities.

The study showed the following results:

-The English teachers' perception level in different educational stages for their professional development was medium in all domains.

-low basic stage English teachers perceived their professional development better than their colleagues in the other stages.

-High basic stage English teachers perceived their professional development better than their colleagues in the secondary stage.

-No significant differences were found in English teachers' perception level for their professional development due to the educational experience.

–No significant differences were found in English teachers' perception level for their professional development due to gender (male/female) on the total score and on the content domain.

– Significant differences were found in English teachers' perception level for their professional development due to their gender in favor for the mail teachers on the technological domain, and in favor at the female on the professional activities domain.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

تمهيد:

يهدف التعليم إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب طرق التعلم مع تصحيح وتيسير المواقف والظروف التي تساعدهم من أجل اكتساب المعارف، والمعلومات، والخبرات، والمهارات ليتم ممارستها في الحياة اليومية والعملية، وتعد المدرسة هي المؤسسة والمركز الرئيسي لحدوث عملية التعليم.

إن عملية التعليم تقوم على أسس علمية وفنية، وهي أيضا عملية دينامية معقدة فهي تشمل المعلم، المتعلم، المواد الدراسية، الأنشطة المرتبطة بها وكذلك المناهج والوسائل وأمور أخرى. فقد كان من الضروري إعداد المعلم لممارسة مهنة التعليم، وعدم الاكتفاء بوجود الميل والاستعداد والاهتمام عند المعلم لممارسة هذه المهنة، وإنما لا بد من وجود نوع من التدريب خلال سنوات الإعداد، وأثناء ممارسته للمهنة ليتمكن من ممارسة عمله بكفاء (سعفان ومحمود، 2002).

وللتأكيد على أهمية وجوب التطوير المهني للمعلمين وضرورة إعداد المعلمين يقول جون ديوي " إن كافة الاصلاحات التعليمية مرتبطة بنوعية وشخصية العاملين في مهنة التعليم". ويؤكد التربويون على أهمية تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة، وذلك لتجديد معلوماتهم، وتنمية مهاراتهم وخبراتهم بشكل مستمر (مرعي، 1983).

ويعد التدريب المهني في أي مجال من مجالات الحياة ضرورياً ؛ لما له من أهمية في تنمية المعارف والمهارات التي تتطلبها التقنيات الحديثة تمشياً مع عصر السرعة والمعلوماتية،

وانطلاقاً من دور التدريب المهني في تطوير مختلف المجالات الحياتية، فإن تدريب المعلمين مهنياً يعد مفتاحاً لمستقبل مشرق، ومكملاً للعملية التعليمية في ضوء التوسع في استخدام التقنيات الحديثة (جابر، 2001).

وقد بين ريشارد وفاريل (Richards & Farrel, 2005) أن التدريب المهني يهدف إلى ربط وملاءمة الكتاب المدرسي بواقع حياة الطلبة، وتعليم المعلمين الاستراتيجيات الفعالة للبدئ بالدرس وتوظيف الأنشطة الجماعية، واستخدام التقنيات الفعالة لاستجواب الطلبة، واستخدام الوسائل والمصادر الصفية المتنوعة.

ويعد التطوير المهني (Professional Development) عملية لتنمية الأشخاص وإكسابهم المعرفة، والمهارات، والاتجاهات التي تساعدهم في تحقيق نموهم المهني (Jarvis,1990).

إذ إن النمو والاستمرارية من الأهداف الرئيسية لبرنامج وأنشطة التنمية المهنية للمعلمين. فعملية التنمية لا تقتصر على علاج بعض أنواع القصور والمشكلات الآنية، ولا تكتفي بالسعي لإكساب المعلمين معارف وخبرات مؤقتة تتعلق بوضعهم الحالي، وإنما تسعى وتهتم بدعم الدوافع الداخلية لدى المعلمين نحو الاستمرار في التقدم والتطوير مهنياً، والحرص على نمو الذات بصورة مستقلة ومستمرة (مدبولي، 2002).

ويُسهم اكتساب الخبرات والمعارف المتنوعة في تحسين فاعلية المعلمين، كما ويساعد المعلمين الجدد بتعليمهم تحقيق الأهداف المنشودة، وتطبيق استراتيجيات التعليم المتنوعة أثناء تنفيذ المنهاج المدرسي، لذلك يجب التخطيط الصحيح لعملية التطوير المهني وموضوعاته، واحتياجاته، ومتطلباته للاستمرار في تحسين نوعية المعلمين الذين يساهمون في عملية تحصيل الطلبة (Haskin & Loeb, 2007).

وتعدُّ الدافعية الذاتية لدى المعلمين والنابعة من إحساسهم بأن لديهم تجاربهم الخاصة في تحسين وتطوير مدارسهم وأنفسهم تتمثل من خلال إشراكهم في نقد وتطوير المناهج المطورة مركزياً، وطرائق التدريس التي تؤدي إلى تحسين مخرجات التعليم، وإذا لم يتم إشراكهم في هذه العملية فإن ذلك سيؤدي إلى فتور حماسهم ودافعيتهم نحو العمل، مما يؤثر سلباً على نموهم وتطويرهم المهني.

فتنمية المعلمين مهنياً تخلق منهم معلمين قادرين على توظيف أحدث الطرق الفاعلة وأنجحها لتناول المواضيع التعليمية بالشكل الأمثل، والتنويع في استخدام الأساليب والاستراتيجيات الحديثة، تلبيةً لاحتياجات الطلبة ومراعاةً للفروق الفردية بينهم، وعلى المعلم أن يكون حريصاً كل الحرص على تطوير ذاته، وتطوير الطرق والأساليب التي يستخدمها ليتمكن من تطوير نفسه مهنياً لدعم الاقتصاد الوطني وتحسين التعليم (نبهان ، 2008).

ويرتبط مستقبل التربية في الوطن العربي بمستوى الارتقاء والنهوض بالمعلم، ومهنة التعليم. ومن الضروري رفع مكانة المعلم، ومستواه العلمي، والارتقاء بالمهنة التي ينتمي إليها ليتم النهوض بالمهن الأخرى عامة، فلا تسير عملية الإصلاح بغير صلاح المعلم ومهنته؛ لأن المعلم هو الأساس في البناء التعليمي بأكمله، فلا يمكن إهمال دور المعلم وضرورته في تنشئة وتكوين الأجيال التي تمثل حاضر الأمة،فلم يعد المعلم في عصرنا ملقناً ومتقناً فقط للمادة التعلمية التي يدرسها، بل مهنته تعدت ذلك ليكون موجهاً، ومشجعاً ، ومنسقاً، ومحفزاً لعملية التعليم والمتعلمين، فلا بد أن يكون المعلم مُعدّاً لمواجهة كل ما يستجد في مهنته من تطور وتقدم(الأحمد، 2005).

ويحظى المعلم بمكانة مرموقة ومتميزة ضمن إطار العملية التعليمية والتربوية؛ فهو يعد ركنا رئيسيا فيها، وإن ما يتحقق من نجاح أو فشل في تحقيق أهدافها يعتمد على المعلم، وبقدر ما يكون المعلم معداً إعداداً علمياً ومهنياً ناجحاً للقيام بدوره وتحمل المسؤولية الموكلة إليه، بقدر ما

يحقق نجاحاً وتقدماً في مجال عمله نحو تحقيق الأهداف المرجوة، فهذا يحتاج إلى عملية متواصلة من التطوير والتنمية المستمرة؛ لإعداد المعلم قبل ممارسة مهنته وكذلك رفع كفاءته المهنية، والأكاديمية، والثقافية أثناء عمله، حيث تعد التنمية المستمرة في مقدمة الأولويات والاستراتيجيات لتطوير التعليم والمعلم. وإيماناً بالاعتقاد الجازم بأهمية مهنة التعليم، ودور المعلم الأساسي وهو صاحب مهنة مقدسة، ولدوره المؤثر في توجيه العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف المنشودة كان من الضروري السعي العلمي الحقيقي لتنمية مهنة التعليم، وتطويرها، وتعميقها لصالح المهنة أولاً، والمعلم ثانياً، ولصالح الطلاب والمجتمع بأكمله.

ويعتبر عصرنا الحاضر مليء بالتطورات، والانفجارات المعرفية، والاكتشافات المستمرة. ونتيجة لذلك فإن هناك الكثير من التحديات الثقافية، والاجتماعية المتنوعة والهائلة التي تؤثر على التعليم بشكل عام، وعلى التدريس بشكل خاص، مما يتطلب تنمية وتطوير المعلمين، وتدريبهم ليتسنى لهم مواكبة هذه المستجدات، واكتساب المهارات والمعارف الحديثة (مكتب التربية العربي لدول الخليج،2011).

وللأردن عدد من المحاولات لتطوير المعلمين والحرص على تدريبهم وتأهيلهم تربوياً ومهنياً، وخصوصاً في الجامعات وكليات المجتمع الأردنية، فعلى سبيل المثال كان مساق التربية العملية في الجامعة الأردنية سابقاً يُدّرس بواقع ثلاث ساعات معتمدة،حيث كان الطالب يُزّود بالإطار النظريلبعض الكفايات التي يُفترض على المعلم تطبيقها في المواقف التعليمية المتنوعة مثل التخطيط، إدارة الصف والتعزيز، وكيفية بناء الأسئلة وطرحها (زيتون وعبيدات، 1983).

وتعدُّ قصص نجاح المعلمين نظريات حّية ومشرقة تدل على جودة نوعية التعليم، ويجب أن تكون متاحة لكل المعلمين لمشاركتها ونشرها بين المجتمعات المهنية لجني ثمار الفائدة من تقدُّم وتطوير، وللعمل على التطوير المهني للمعلمين لا بد من مكاتفة الجهود الجماعية من معلمين،

وطلاب، وإداريين بيد واحدة وبروح الفريق الواحد لتعزيز العملية التعليمية التعلمية لجميع أفراد المجتمع (Maggioli, 2004).

فتطوير المعلمين مهنياً يشتمل على نشاطات عديدة من خدمات مهنية، وتسهيلات مادية ومالية مصممة لتشجيع وحفز القدرات، وتحسين الكفايات، وتقديم المعلومات التوجيهية، والرعاية المهنية التي يـُزّود بها المعلم لتحقيق أسباب النمو المهني سواء كان قبل أو في أثناء الخدمة. وعليه جاءت هذه الدراسة لتعرُّف مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لنموهم المهني في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا.

مشكلة الدراسة :

عندما يـُطرح أمام بعض المعلمين مصطلح " يوم التطوير المهني"، فإن أول ما يتبادر لأذهانهم قدومهم إلى المدرسة وهي خالية من الطلاب، بينما هم يستمتعون بتناول القهوة والاسترخاء (Magglioli, 2004).

ولقد أوضحت العديد من المؤتمرات والندوات الدور المهم للمعلم في تعليم الطلاب، ودعت إلى ضرورة إعداده وتطويره مهنياً ليكون قادراً على القيام بدوره بالشكل الصحيح (نبهان، 2008).

ولكن المعلمون يشكون من عدة صعوبات تواجههم عند استخدامهم التقنيات الحديثة، وعدم توفر الوقت الكافي لاستخدام الحاسوب والإنترنت؛ بسبب كثرة المهام الموكلة إليهم سواء كانت من قبل مديريهم أو متطلبات العمل التربوي بشكل عام (الساحوري، 2008)، إضافةً إلى حاجتهم المستمرة وافتقادهم لوجود المشرفين التربويين، حيث أنهم يرون أن هناك قصوراً في دور المشرفين في إرشادهم ومتابعة أعمالهم وتحسين أدائهم (بني مصطفى، 1997)، وانشغال مديريهم في الأعمال الإدارية عن متابعتهم وتحفيزهم مهنياً ، إذ إنهم يختلفون في تطويرهم المهني الذي يحتاجون إليه، وما

زالوا يحتاجون إلى التوجيه والتطوير المستمرين (Rodringuez & Makay, 2010).

إضافةً إلى ذلك فإن المعلمون يرون أن استراتيجيات تطوير المعلمين مهنياً من خلال حضورهم لبعض ورش العمل التدريبية هي كلها أمور لا تلبي احتياجاتهم، إذ إن هناك القليل من الأدلة على أن هذه الأنواع من أنشطة النمو المهني قادت لتحسين أداء المعلم والطالب، فالمعلمون يجب أن يتعلموا ليكونوا قادرين على التدريس وبطرق تنمي قدراتهم وتعمل على تطويرها، وتساعد في تحسين أدائهم المهني (Wei et.,al,2009). فما هو مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية في محافظة مأدبا؟

هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني؟

2- هل توجد فروق دالة في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى للمرحلة التعليمية (أساسية دنيا/ أساسية عليا/ ثانوية)؟

3- هل توجد فروق دالة في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لسنوات خبرتهم التعليمية (أقل من 5 سنوات، 5سنوات وأقل من 10، 10 سنوات وأكثر)؟

4- هل توجد فروق دالة في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لجنسهم (معلمون، معلمات)؟

أهمية الدراسة :

من المؤمل أن تفيد الدراسة بالآتي:

- إفادة المعلمين في إظهار أهمية التطوير المهني ليتمكنوا من التجديد.
- مساعدة المعلمين على مواكبة التغيرات الايجابية وخاصة التكنولوجية التي قد تدعم العملية التعليمية التعلمية.
- توعية مديري المدارس في مختلف المراحل التعليمية بأهمية التطوير المهني لمعلميهم بصورة عامة، ولمعلمي اللغة الإنجليزية بصورة خاصة.
- تبصير المشرفين التربويين لمادة اللغة الإنجليزية بضرورة اتباع أساليب التطوير المهني كمكّون أساسي في تطوير معلميهم.
- قد تشكل هذه الدراسة إضافة علمية جديدة وحديثة لرفع مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لمدى الاستفادة من المستجدات التكنولوجية الحديثة في مجال التعليم.

مصطلحات الدراسة:

ورد في هذه الدراسة بعض المصطلحات التي ينبغي تعريفها وهي على النحو الآتي :

التطوير المهني: هي عملية النمو والاستمرارية، والتنمية للفرد، وإكسابه المعارف والخبرات اللازمة في مجال مهنته، ودعم الدوافع الداخلية لديه نحو الاستمرار في التقدم والتطوير مهنياً، والحرص على نمو الذات بصورة مستقلة ومستمرة (مدبولي، 2002).

ويُعّرف إجرائياً: الدرجة التي حصل عليها معلمو اللغة الإنجليزية بالاستجابة على الاستبانة التي طّورتها الباحثة لهذا الغرض ، والمقّسمة إلى ثلاثة مجالات وهي : المجال التكنولوجي، ومجال المحتوى، ومجال الأنشطة المهنية.

المراحل التعليمية: تقسيم الدراسة في المدارس الحكومية والخاصة وفقاً لأهدافها إلى عدة مراحل وهي على النحو الآتي:

- المرحلة الأساسية الدنيا.(الأول الأساسي– الرابع الساسي)
- المرحلة الأساسية العليا.(الخامس الأساسي– العاشر الأساسي)
- المرحلة الثانوية. (الحادي عشر والثاني عشر)

http://www.moe.gov .jo

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة بالآتي :

- معلمو اللغة الانجليزية في مديريتي التربية والتعليم في محافظة مأدبا.
- الفصل الثاني للعام الدراسي (2013 – 2014).

محددات الدراسة:

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بالآتي:

1. دلالات صدق وثبات استبانة الدراسة التي أعدّتها الباحثة لهذا الغرض.
2. عينة الدراسة والمجتمع المأخوذة منه.
3. صدق وجدية المستجيبين على الاستبانة.

الأدب النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالتطوير المهني وفيما يلي توضيح لكل منها على النحو التالي:

أولا: الأدب النظري:

لقد اطلعت الباحثة على الأدب النظري المتعلق بالتطوير المهني للمعلمين بصورة عامة، ولمعلمي اللغة الإنجليزية بشكل خاص. ومن المواضيع الفرعية التي تناولها الأدب النظري: السياق التاريخي للتطوير المهني، السياق المفهومي للتطوير المهني، الحاجة للتطوير المهني. وستعرض الباحثة بعض المواضيع الأخرى ذات الصلة بالتطوير المهني. وفيما يلي عرض تفصيلي لكل منها.

السياق التاريخي لتنمية المعلم المهنية :

تعد عبارة " التنمية المهنية " مفهوماً حديثاً وعصرياً، ولكنه ليس فكرة حديثة. ففي عام 1936 وبرعاية جمعية التعلم التقدمي تم عمل دراسة تضم عدداً من المدارس الثانوية، وعدداً من الكليات لدراسة العلاقة بين التنمية المهنية ومعايير القبول في الجامعات، إذ سمحت هذه الدراسة لعدد معين من المدارس للانخراط في برنامج التدريب المهني، في حين علقت الكليات متطلبات القبول التقليدية للعديد من المدارس، وفي كثير من المدارس واجهت هذه التغييرات مقاومة شديدة من المعلمين، ومن الواضح أن التغيير كان يسير بشكل بطيء في ضوء تطوير المعلم وعملية التعليم وتحسين المدرسة (Kridel & Bullough, 2007).

وفي بداية القرن الحادي والعشرين في بريطانيا حاز تطوير المعلمين مهنياً على اهتمام كبير جداً كان قد طال انتظاره منذ زمن. وفي عام (2001) نشرت إدارة التعليم والتوظيف استراتيجية للتنمية المهنية، والتي تتضمن قيامها بتجربة التطوير المهني المبكر للمعلمين ذوي السنوات الأولى في التعيين في بعض المدارس، ومن الأمثلة على استمرارية التطوير المهني للمعلمين ما اقترحه (Mc Crone) في اسكتلندا عام (2000) حول ضرورة استحواذ المعلم على خطة سنوية يّتبعها المعلم بالتنسيق مع مدير المدرسة. وكذلك في إيرلندا كان هناك عملية واسعة لتهيئة وتحضير المعلمين مهنياً من خلال وجود إطار خاص ذي كفاءة عالية يدعم عملية التعليم والتدريب في مراحله الأولى (Banks & Mayes, 2012).

ونتيجة لتلك التغيرات بدأت ثمار هذا العمل تتصاعد، حيث تم تنظيم ورش عمل للمعلم، وكان لهذه الورش شعبية بين المعلمين، وشعر المعلمون فعلياً بضرورة هذه الورش التدريبية، وكان هناك عدداً من البحوث التي تنادي بـ " التعليم أثناء الخدمة " لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية. وكان نموذج التنمية المهنية الأكثر شعبية هو ورش عمل المعلمين (Parker & Golden, 1952).

وفي عام 1997 بّين بيري (Perry, 1997) أنه لم يتم وضع اتجاهات لمجتمع المعلمين المهني، ولم يتم وضع أبعاد تدعم التدريس. وفي وقت لاحق حدد ويستايمر(Westheimer, 1998) خمسة مواضع مهمة تخدم عملية التطوير المهني وتتضمن الاعتماد المتبادل، المشاركة، المصالح المشتركة، والحرص على وجهات النظر الفردية والأقليات وعلاقات أخرى ذات مغزى. وقد نادت البحوث التجريبية للعمل على تطوير الاصلاح التربوي، ووضعت هذه البحوث موضوع التطوير المهني للمعلمين على رأس أولوياتها.

ولقد اقترح جلكمان (Glikman) المشار إليه في (دّواني ، 2014) أنواعاً للتطوير المهني ومنها:

- برامج مساعدة المعلم المبتدئ : تقوم هذه البرامج على مساعدة المعلمين الجدد خلال السنة الأولى من عملهم كالإرشاد، والتدريب، وتقديم سمنار داعم يركز على اهتماماتهم.
- برامج التطور المهاري : تتضمن ورش العمل التدريبية، وإكساب المعلمين المهارات الجديدة لاستخدامها في تعليمهم اليومي.
- مراكز المعلم : يجتمع فيها المعلمون لتبادل الحوار والمناقشة لتطوير مهاراتهم، وتحديث الخطط الدراسية.
- معاهد المعلم : يلتقي بها المعلمون للمشاركة، وتبادل الخبرات التعلمية التي تدور حول الموضوعات المدرسية المتنوعة.
- تعزيز الزمالة بين المعلمين : يتم تشكيل مجموعات لمعلمي المدرسة الواحدة لمواجهة المشكلات التي تواجههم، وتطبيق كل ما يستجد من الناحية التربوية.
- شبكات عمل : يتم مشاركة المعلمين من مدارس مختلفة في معلومات وإنجازات واهتمامات متنوعة من خلال الحاسوب والفاكس أو سمنارات.
- قيادة المعلم : يتم مشاركة المعلمين في برامج إعداد القيادات بتقديم المساعدة لمعلمين آخرين وإسناد أدوار قيادية لهم.
- المعلم ككاتب : يتأمل هنا المعلم أعماله الكتابية، ويكتب عن تلاميذه، ويتأمل في تقدمه المهني .
- التطوير المهني الفردي :يضع المعلمون أهدافاً وخططاً لتحقيقها ثم تقييمها.

- المشاركة مع الجامعات : تضم نشاطات تشاركية بين المدارس والجامعات.

السياق المفهومي للتطوير المهني:

إن الأفكار والنشاطات التي تولد من قبل المهنيين الذين يعملون في المدارس، والآمال المرجوة في تحسين عمليتي التعليم والتعلم في هذه المدارس تستند إلى نشاط التعليم المستمر الذي يقوده كبار المربين ليُ كوّن جوهر التدريس الناجح كعقد الدورات التدريبية أثناء الخدمة والساعات المعتمدة لإعادة التأهيل خلال سنوات الدراسة الجامعية، وورش العمل المصغرة اليومية وغيرها من الأساليب والطرق التي تُستخدم لإنجاح عملية التطوير المهني (دّواني، 2014).

وقد عرّفه (الصيفي، 2009) بأنه تنمية شخصية الفرد، وإكسابه اتجاهات ايجابية نحو المجتمع وثقافته، وتحقيق تكليفه الشخصي والاجتماعي، وتزويده بالمهارات والخبرات التي تمكنه من أداء دوره الوظيفي.

ويعرّف التطوير المهني بأنه تحسين المهارات الشخصية، والعملية، والفنية، وتحسين الأداء وبالتالي تحسين المستقبل الوظيفي. (http://kayanegypt.com/Forum/H822.html)

إذ تعد عملية التطوير المهني عملية تُ قدّم فيها خبرة منظمة للمعلم لتزيد من معلوماته وتنمي مهاراته لدعم اتجاهاته وتصحيح فهمه لعمله، وتتضمن أنشطة منظمة يقوم بها لمساعدته على أداء عمله بكفاءة لتحسين نواتج التعليم ولتحقيق تربية فاعلة وإيجابية لدى المتعلمين.

الحاجة للتطوير المهني:

ومن الملاحظ عالمياً أن المعلمين لا يجنون من برامج التطوير المهني إلا القليل من خلال الرجوع إلى بعض البحوث التي تناولت اتجاهات واعتقادات المعلمين حول برامج التطوير المهني. فمن هؤلاء المعلمين من استطاعوا تطوير أنفسهم دون الرجوع إلى تطبيق برامج التطوير المهني؛ لأنها في نظرهم برامج فاشلة ولا تلبي طموحاتهم في النمو المهني، وهناك مجموعة أخرى لم تؤثر فيهم هذه البرامج على الإطلاق؛ لافتقادهم المرونة وعدم مقدرتهم على استرداد حيويتهم فهم لا يمتلكون الأمل للتحسن والتطوير.

ولقد ظهرت الحاجة للتطوير المهني نتيجة لعدم دمج برامج التطوير المهني بخطة شمولية وأهداف المدرسة المنشودة من خلال تطبيق برامج النمو المهاري للمعلمين، وبرامج أخرى تركز على التجديدات التربوية (دّواني، 2014).

ويحتاج المعلمون عملية التطوير المهني للانخراط في علاقات تعاونية مع زملائهم و مديريهم ومشرفيهم للتخطيط بشكل واسع ومكثف؛ لبناء تعليم على مستوى عال من التطور والرقي، ولأداء مسؤولياتهم تجاه العملية التعليمية بأكمل وجه حيث إن أغلبية المعلمين يبدؤون ممارسة مهنتهم بمستوى بسيط جداً ، فهم يسترجعون خبراتهم السابقة البسيطة التي لاحظوها في المدارس أو تعلموها في مساقات برامج إعداد المعلمين في الجامعات. فالمعلم المبتدئ لا يكون لديه الثقة الكافية ليبدأ ممارسة مهنة التعلم بمفرده، فهو لا يجد الراحة في توجيه المعلمين له داخل مجتمع المدرسة لوحده، فالسنوات تمضي وما حصل عليه المعلم من توجيه لا يُستكمل إلا من خلال عملية التطوير المهني التي تقوده من المستوى البسيط الى الخبرة المكثفة (Katzenmeyer & Moller, 2001).

ولكي يكون التعليم عملية نمو مستمرة ومتواصلة فلا بد للمعلم أن يحافظ على استمرارية تجديد المعلومات، والمهارات، والاتجاهات العصرية في مجال طرائق التعليم وتقنياته. فعملية إعداد المعلم الصالح لكل زمان ومكان مسألة في غاية الصعوبة في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي، لذا فقد أصبحت عملية التطوير المهني للمعلم أساساً لتوفير الخدمة التربوية اللازمة له، حيث أنها تزوده بكل جديد في الجانب التربوي من أساليب وتقنيات التعليم والتعلم الحديثة، وتدريبه عليها، وإجراء البحوث الإجرائية، كما أنها تساعده على استيعاب كل ما ينادي به التطوير المهني من تطورات تربوية وعلمية (علي، 2008).

مجتمعات التطوير المهني:

إن عملية الاصلاح الفعالة للعملية التعليمية تدعم عملية تحسين التعليم والتعلم من خلال تطوير ودعم المجتمعات المهنية في جميع المدارس وعلى كل المستويات (Dufour & Eaker, 1998).

ولقد أكدت مجتمعات التطوير المهني على أهمية القيم المشتركة من أجل تحسين المدارس، بحيث يتجنب المعلم العزلة الفردية، ويحاول الانسجام مع الآخرين ويشارك مع زملاءه المعلمين في مختلف الأعمال التعاونية (Achinstien, 2002).

وفي أوائل التسعينيات كانت جميع أفكار المجتمع بأكمله منبثقة من حقول علم الاجتماع والانثروبولوجيا. إلا أن هناك الكثير لا يشجعون على تنفيذ الأفكار الجديدة، حيث كانت المجتمعات المهنية قوية جداً، ولكن اتصاف هذه المجتمعات بالقوة لا يعد دائماً أمراً ايجابياً ، لأن قوتها قد تدعم أحيانا أوهامها المشتركة وإيمانها بمعتقداتها التقليدية (Little & Mclaughlin, 1993).

وأسفر التطوير المهني في السنوات السابقة عن تحقيق القليل من التأثيرات الإيجابية التي يحدثها المعلمون في تعلم الطلبة، وبالتالي يشكو الكثير من المعلمين ويشعرون بالضجر لمجرد دعوتهم لانعقاد ورشة عمل، وفي المخيلة الجماعية لهؤلاء المعلمين فإن مصطلح " يوم التطوير المهني" يستحضر في ذاكرتهم صوراً للمدرسة وهي خالية من الطلاب بينما هم يجلسون في استراحة لقضاء وقت الفراغ.

ولكن إجراءات التطوير المهني لا يقصد بها القيام بمثل هذه السلوكيات السلبية، فجميع منتقدي حركة التطوير المهني يعترفون بأن جوهر الأنشطة المهنية التي تقّدم للمعلم هي لصالح المعلم والطالب معاً لتطوير المعلم مهنياً وتحسين تعلم الطلبة (Magglioli, 2004).

ويعتبر الغرض الأخلاقي والذي يسمو جميع الأهداف المنشودة هو الحرص على إيجاد نظام عالي الجودة. بحيث يتوفر التعليم لجميع الطلاب دون استثناء، مما يؤدي الى تقليص الفجوة بين الأداء العالي والأداء المنخفض لحد كبير. وذلك ليكونوا مواطنين ناجحين وعاملين أخلاقيين في مجتمع قائم على المعرفة (Fullan, 2003).

وهناك ثلاثة مراحل تعلميه لتحقيق عملية التطوير المهني وهي كالآتي :

أولا : المرحلة التوجيهية : وتهدف إلى تعريف المعلمين بفوائد التطوير المهني، والاهتمامات ذات الصلة بالنمو المهني وإشغالهم بعالم العمل الواقعي.

ثانيا : المرحلة التكاملية: يتم في هذه المرحلة مساعدة المعلمين أثناء تطبيقهم ما تعلموه داخل الحصة الصفية.

ثالثا : مرحلة صقل الخبرات: يصل المعلمون إلى هذه المرحلة من خلال التجريب المستمر والتأمل (دّواني ، 2014).

جودة التعليم:

تعتبر عملية تأهيل المعلم وإعداده قضية مهمة يتبناها المسؤولون لإصلاح عملية تأهيل المعلم، وتطويره عن طريق مجموعة من الضوابط والمعايير التي إذا لم تتوفر فإن عملية التعليم تصبح عملية غير علمية، وغير موضوعية (قاسم، 2008).

ويعد التعليم نشاطا مركباً ينطوي على عدة متغيرات متفاعلة مع بعضها، وطرق متنوعة للتدريس، وأوضاع وأنماط تعليمية معينة، نتيجة لذلك تتباين بين المعلمين قدراتهم على إيجاد تغييرات حديثة وايجابية لدى طلابهم (الصيفي، 2009).

ولقدازدادت اهتمامات الدول عالمياً وعربياً تجاه التعليم مع مطلع الألفية الثالثة، حيث اعتبر نظام الجودة أساساً لإعطاء عملية التعليم طابع البهجة والمتعة. وتعد المؤسسات التعليمية التي تطبق هذا النظام وتتصف به بأنها مؤسسات تجعل طلابها متشوقين لعمليتي التعليم والتعلم، ويملكون الأمل للمشاركة بفاعليه؛تحقيقاً لأهداف التعليم بما تتيحه استعداداتهم وقدراتهم ومطالب نموهم.

واحتل تحسين جودة التعليم سلم الأولويات في المنطقة العربية، وهو إحدى الأهداف التي تسعى لها المؤسسات التعليمة في كل المجالات والمراحل. حيث إن البلاد العربية تسعى وتطمح إلى تقديم تعليم متميز في عملياته، ومدخلاته، ومخرجاته؛تحقيقاً لمتطلبات التنمية والتكيف الإيجابي مع متطلبات العصر. فلا بد من التركيز أولاً وأساساً على تطوير كفايات المتعلمين، وتحسين المناهج، وتطوير الأساليب التعليمية والتقويمية وبيئات التعلم. ومن هنا يعتبر المعلمون

هم العنصر الأكثر أهمية ضمن سياق رحلة العمل نحو تحسين جودة التعليم ونوعيته (عبد الرحيم، 2010).

ومثالاً على الاهتمام بعملية تحسين جودة التعليم ذلك البرنامج التدريبي القائم على خرطنة المنهج والذي يساعد معلمي العلوم على اختيار الممارسات المهنية المناسبة لتحقيق نواتج التعلم، إذ إن إعداد دليل للمدرب، ودليلللمتدرب يُسهم في تدريب هؤلاء المعلمين على كيفية خرطنة منهاج العلوم.

وتعد عملية خرطنة المنهج عملية تعاونية يقوم بها معلمو التخصص الواحد لتصميم خرائط المنهج، ويحدد فيها نواتج التعلم، المحتوى الدراسي، الممارسات التدريسية والأنشطة اللاّزمة لتحقيق هذه النواتج وتقويمها (الشربيني ، 2010).

دعم المعلم وتطويره:

لقد أدركنا في السنوات الأخيرة أن المعلم هو المفتاح الرئيسي للتطوير التربوي وله الدور الأكبر في تحسين المدرسة، وإن إعادة هيكلة المدرسة، وتكوين المناهج الوطنية والإقليمية، وتطوير أساليب التقويم القياسي كلها أمور لا يذكر لها قيمةإن لم يكن هناك اعتباراً ومشاركة من قبل المعلم (Haragreaves, 1994).

وقامت حركات الإصلاح التربوي في الولايات المتحدة وجميع أنحاء العالم بوضع أهداف طموحة لتعليم الطلاب بوجود عوامل متعددة لتحقيق هذه الأهداف. ومع ذلك فإن التغيرات في الممارسات الصفية التي طالبت بها رؤى الإصلاح تعتمد في النهاية على المعلمين، وهذه التغيرات تتطلب قدراً كبيراً من التعلم من جانب المدرسين. وسيكون من الصعب تحقيق هذه التغيرات دون التوجيه والدعم لهؤلاء المعلمين، مما أدى بالعلماء وصانعي السياسات التعليمية للمطالبة " بالتطوير

المهنـي المسـتمر والموجـه للمعلمـين " الـذي يسـاعدهم علـى تعزيـز معـرفتهم، وتطـوير ممارسـاتهم التعليمية الجديدة (Borko, 2004).

وتحرص جميع المؤسسات على زيادة فاعلية المعلم ودعمه ليتمكن من تقديم أفضل ما لديه للطـلاب. فالغرفـة الصـفية هـي المكـان المناسـب الـذي يجتمـع فيـه المعلـم مـع تلاميذه، وعلـى هـذه المؤسسـات أن تـوفر الغـرف الصـفية الجذابـة مـن حيـث تنظـيم الأثـاث والأرضـية وغيرهـا، والمـزودة بجميع أسباب الراحة النفسية للمعلم، والتي تنعكس على الراحة النفسية للطـلاب لخلق جو تعليمي مناسب، وجذب انتباه الطـلاب للمعلم، والتفاعل معـه ممـا يحفز المعلـم ويزيـد مـن دافعيتـه لتطـوير نفسه مهنياً (الهويدي، 2005).

ويتعرض المعلم خلال أداء عملية التعليم بعض العراقيل والصعوبات التي تحتاج إلى من يوجهه، ويقف إلى جانبه، ويساعده على حلها. فهو يحتاج إلى جهة خبيرة تساعده على السير في مسار تطوير وتنمية أداءه وكفاياته المهنية.

ويعد التطـوير المهنـي للمعلـم إرادي ينبـع مـن داخـل المعلـم، وينطلـق مـن التطبيـق، حيث ينمـي هـذا التطـوير ويشـجعه مشـرف خبيـر وموجـه ومسـاعد للمعلـم،ويعد مصـدراً للثقـة والطمأنينـة والخبـرة والقـدرة علـى تفعيـل معـارف العمـل والتجربـة، ووصـلها بالمعـارف الناتجـة عـن الأبحـاث التربوية.

ويستخدم المشرف عدة وسائل لتطوير أداء المعلمين ومن هذه الوسائل: البحث الإجرائي، القراءة الموجهـة، الإرشـادات التربويـة، النـدوة التربويـة، الـدورة التأهيليـة، اللقـاء مـع المعلـم، التعلـيم المصـغر، ورشـة العمـل التربـوي، تحليـل التطبيـق المهنـي، شـبكة التقيـيم الاسـتعلامي، المشـاهدة الصفية، الملاحظة التربوية والملف التعليمي (عواضه، 2008).

وتعد عملية تدريب المعلمين وتطويرهم مهنياً مسألةً مُلحّة ومهمة؛ فالعملية التعليمية شاقة وعملية صعبة، ويواجه خلالها المعلم عدة مواقف أثناء تدريسه، ويحتاج الى التدريب المناسب حتى ينجح في مواجهة هذه المواقف، وقد أُجريت عدة دراسات حول تدريب المعلمين وتقييم أدائهم في عدد من الجامعات كجامعة منسونا، وبورد، وكاليفورنيا وغيرها، وأكّدت هذه الدراسات على ضرورة تدريب المعلمين، واتفقت على أن تراعي في تدريبها المواصفات الشخصية المهنية الفنية للمدرس، وقدرته على التنظيم وعلاقته مع تلاميذه إضافة الى جوانب تتعلق بعملية التدريس (العامري، 2009).

ويشكل تدريب وتطوير المعلمين نوعاً من الدعم والمساعدة للمعلم لتطويره مهنياً وله هدفين رئيسيين لا بد من تحقيقهما، حيث يشير التدريب إلى تطبيق الأنشطة التي تركز بشكل مباشر على مسؤوليات المعلم في الوقت الحاضر ،وعادةً ما تهدف هذه الأنشطة إلى تحقيق أهداف قصيرة الأجل وفورية تسعى لتهيئة المعلم وتحضيره لموقف التدريس الأول. وتنطوي عملية التدريب على فهم المفاهيم الأساسية والمبادئ والممارسات التي يوظفها المعلم داخل الفصل الدراسي، وتوظيف الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، والخروج بأساليب جديدة ومبتكرة تتناسب مع طبيعة المادة التعليمية وطبيعة المعلم وتلاميذه والبيئة التعليمية ككل تحت نوع من الرقابة، والإشراف، والحصول على التغذية الراجعة من الآخرين خلال التطبيق (Richards & Farrel, 2005).

وتعد دورات التدريب الرئيسية التي تقدّم للمعلمين الأردنيين لتطوير التعليم وتطوير المعلمين مهنياً مثل دورةICDL، ودورة World links، ودورة Intel هي دورات تلعب دوراً مهما في تدريب المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وجميع هذه الدورات تُقدّم من قبل شركات ربحية أوتٌدعم من قبل منظمات سياسية كمنظمة (i EARN) التي تهدف إلى بناء

علاقات متبادلة لسد الفجوة الثقافية بين الولايات المتحدة والبلدان الإسلامية، ويعد الأردن من الدول التي تأسست فيه جذور هذه الأساليب الحديثة في الشرق الأوسط (Abuhmaid, 2008).

ويعتبر المعلم هدفاً من أهداف العملية التعليمية، إذ يتم تنمية شخصيته، وإكسابه الاتجاهات الصحيحة والإيجابية نحو مجتمعه وثقافته، ودعمه بالخبرات والمهارات التي تجعله قادراً على أداء دوره الوظيفي، ويقاس أداء المعلم بمدى قدرته على إتقان المهارات والمعارف المتعلقة بتخصصه، والاختيار الصحيح لخبراته التي تؤثر بخبرات ومهارات الآخرين، واستيعابه لكل ما يستجد من وسائل التعليم (الصيفي، 2009).

دور المعلم في العملية التعليمية التعلمية:

إن دور المعلمين في تنمية المجتمع يكُمن في إشراكهم في مختلف الندوات الهادفة، ومساهمتهم وإبداء آرائهم حول موضوعاتها، ويعد ذلك عنصراً رئيسياً لإنجاح مثل هذه الندوات، وتخطيطهم لمستقبل المجتمع، وتحديد احتياجاتهم من المؤسسات المختلفة، إضافة لذلك تفعيل دورهم في التواصل مع أولياء أمور الطلبة، وعقد الدورات التدريبية الخاصة بهم لتدريبهم على كيفية استثمار الحصة الصفية بالشكل الأمثل، ومشاركتهم في مختلف أنماط التنمية في المجتمع سواء كانت من ناحية اجتماعية– ثقافية– رياضية– سياسية– دينية وأخرى. (الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، 1998)

وهناك عدة أبعاد مهمة تؤخذ بالاعتبار حول المعلم:

أولا : المعلم نقطة أساسية لتواصل المتعلم بالمجتمع، وعليه أن يعمل بكل ما لديه من قدرات ذهنية وجسدية للمواءمة بين متطلباتهما لتحقيق أهدافهما.

ثانيا: يكون المعلم موضوعياً في استخدام آلياته الذهنية ليستخدم الطرق والأساليب المناسبة للتعامل مع المتعلمين ذوي الفروق الفردية.

ثالثا : المعلم يتصف بالفراسة والبصيرة ليحقق أعلى مستويات النجاح سواء كان ذلك في حياته الخاصة، أو على مستوى عمله المهني، أو على صعيد علاقاته الاجتماعية مع الآخرين. رابعا : يتصف المعلم بعقلانية التفكير التي تجعله يميز بين الصالح والطالح، والخطأ والصواب، فلا يكون متزمتا برأيه كونه يعتبر نفسه مصدراً للمعلومة والثقة للطالب كما تفرض عليه مهنته (ابراهيم، 2006).

ويعتبر الإعداد المهني للمعلم من أهم الركائز التي يستند عليها المعلم. حيث يؤدي المعلم دوره ومهمته التربوية والتعليمية في إرشاد الطلاب وتوجيههم اعتماداً على شخصيته التي تكونت وتشكلت من خلال هذا الإعداد، ويهدف الإعداد المهني للمعلم بجعله متفهماً ومدركاً لحقيقة العملية التعليمية ومآربها ليتمكن من إحداث التأثير في طلبتهايجابياً تحقيقاً للأهداف المقررة، ولاستيعاب جميع رغبات الطلبة واحتياجاتهم ومراعاةً للفروق الفردية بينهم (الترتوري والقضاة، 2006). فالمعلم يقابل مجموعة من الطلبة الذين يختلفون في الجنس والعرق والبيئة التي تختلف من طالب لآخر داخل الغرفة الصفية،وغالباً ما يكون المعلم غير مدرك لضرورة مراعاة هذا الاختلاف. فمن الضروري أن يتعامل المعلم مع طلابه بشكل خاص وفردي ليتمكن من استيعاب مشاعرهم وأفكارهم واتجاهاتهم لضبط عملية التعلم لديهم بالشكل الصحيح، وتشجيعهم على التواصل والاندماج مع بعضهم بعضاً رغم الاختلافات بينهم (Hicks & Glasgow, 2003). وقد أوضحت العديد من المؤتمرات والندوات الدور المهم، والأساس الذي يقوم به المعلم في تنمية التفكير لدى الطلبة، وأكدت هذه الندوات على

ضرورة تغيير برامج إعداد المعلم بكليات التربية ليكون مؤهلاً للقيام بدوره بالشكل الصحيح بتحديد البرامج الموجهة واستراتيجيات التدريس التي يستخدمها، فضلاً عن دور المعلم في تنمية الإبداع.

لذا فإن على المعلم القيام بتشجيع الطلبة على تعلم كل ما هو جديد، وأن يوظف الصورة أكثر من الكلمة، ولا يُهمل المعلم تنمية التفكير الحدسي لدى تلاميذه ويهتم بمشاعرهم وينمي لديهم الحساسية للمشكلات، وأن يعتمد الاختبار لا ليكون قيداً، وإنما ليكون أداة لتطوير منهجه وأسلوبه. فالمعلم يُشعر الطالب أن الأفكار التي يأتي بها لها قيمة، فيحترم أسئلتهم، وتخيلاتهم الصادرة عنهم، ويشجعهم على تطبيق أفكارهم الابتكارية لينمي مفهوم الذات الإيجابي لديهم (نبهان ، 2008).

وقد أشار (الحيلة، 2001) الى دور المعلم " كموصل تربوي " إذ عليه أن يتبنى عملية التطوير بنفسه لكي يتمكن من القيام بهذا الدور، وأن يدرك وجود عدّة أنواع لمهارات الاتصال الأساسية وخصائصها، ولديه المعرفة بكيفية تشغيل الأجهزة مثل التسجيلات، والفيديو، والشفافيات، والصور المتحركة،وعليه أن يكون ملماً بمصادر وأدوات الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم التي يستطيع تحضيرها لاستخدامها داخل الغرفة الصفية، ويكون له القدرة على تصميم وإنتاج بعض الوسائل التعليمية والأدوات البسيطة، وأن يمتلك مهارة كيفية تقويم الوسائل التعليمية ومهارة اختيار الوسائل المناسبة لكل موقف.

الأساليب التي يستخدمها المعلم الناجح:

يكون المعلم ناجحاً ومحبوباً بين تلاميذه حين يخرج من استخدام الأساليب التعليمية المألوفة والتقليدية، ويميل لاستخدام الأساليب الحديثة التي تثير دافعية الطلاب للتعليم لأنها تتحدى

قدرات المتعلمين، وتعمل على حفزهم على التفكير الإبداعي، وتدريبهم على استخدام أسلوب التفكير المنطقي وعلى المثابرة والاجتهاد .

وهناك أساليب حديثة عدة يمكن أن يستخدمها المعلم ويقوم بها داخل الغرفة الصفية، ومن هذه الأساليب: التعلم التعاوني، والتعلم بالاكتشاف، وجمع المعلومات، وحل المشكلات، حيث إن لكل من هذه الأساليب الحديثة كيفيته، مراحله، ايجابياته ومعوقات تطبيقيه وكذلك هناك دور بارز للمعلم ليقوم به أثناء تطبيق مثل هذه الأساليب المتنوعة في التعليم (طافش، 2006).

وتعدّ روح الدعابة من صفات المعلم الناجح، ولو سُئل الطلبة عن الصفة الرئيسية التي يرونها في المعلم المثالي لكانت إجاباتهم وبالإجماع حول الملم الذي يُدخل السرور الى أنفسهم، ويخلق وقتا للمرح والضحك لكسر الروتين، وتعتبر روح الدعابة والفكاهة أسلوب لجذب انتباه الطلاب وتسهيل وصول المعرفة لديهم وتغرس في أذهانهم صورة عن حقيقة المعلم الانسان (Hicks & Glasgow, 2003).

إن المعلم الذي تلقى التوجيهات الايجابية والفعالة التي تساعده على تحقيق النمو والتحسين الذاتي ليتسنى له المشاركة في عملية تطوير التعليم بشكل علم وتطوير نفسه مهنياً بشكل خاص هو معلم حريص على اتباع الأساليب التعليمية الحديثة لتلائم الموضوع والحصة وامكانات الطلبة. فهو يقوم بالإعداد الجيد للحصة، ويحدد النقاط الرئيسية لما سيقوم به من عمل بشكل مسبق، ويبذل الجهد في الإعداد لها فهو يحدد الأهداف التي يجب تحقيقها، ويقسم الزمن لكل هدف بالدقائق على أن يكون تقسيم الزمن مساوياً لزمن الحصة، ويصيغ الأهداف بشكل محدد وقصير، ويحدد الوسائل والأنشطة التي سيستخدمها ويختار طريقة التقويم المناسبة وأداتها لتقويم تعلم الطلبة (الفار، 2009).

ويعد تطبيق المعلم لعدة أنواع من النشاطات مثل استراتيجية التعلم التعاوني والتشاركي والتبادلي دليلاً على تقدم ونمو العملية التعليمية وتطور المعلم مهنياً. فقد أظهرت الدراسات والبحوث التعلمية في التعلم الأثر الايجابي لتطبيق مثل هذه الأنشطة مع الطلاب كالتفاعل، وتغيير اتجاهاتهم وفهمهم لأنفسهم مما يكون لها الأثر الكبير على حياتهم وتعلمهم ومستقبلهم. كما إن لمثل هذه النشاطات التدريبية دور في تطوير مفهوم المسؤولية الفردية لديهم، وتطوير شخصياتهم وعملهم وتاريخهم المهني (قطامي، 2007).

ويعد التعلم التعاوني إحدى الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم لزيادة فاعلية تعلم الطلبة وهو أسلوب يتم فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (تضم مستويات معرفية متنوعة)، ويتعاون التلاميذ في هذه المجموعة على تحقيق هدف أو أهداف مشتركة، ويلمسون من خلال تطبيق هذه الاستراتيجية الحاجة لبعضهم البعض لإتمام مهمة المجموعة، وفي التعلم التعاوني توضع الأهداف المشتركة وتُقدّم المكافآت المشتركة وتُوزّع الأدوار والمسؤوليات لتحقيق التفاعل البنّاء (Millis, 2010).

التكنولوجيا تدعم المعلم وتطوّره مهنياً:

يُساعد الانترنت في عملية التواصل التي تحدث بين المعلم والطلاب فهو وسيلة حديثة ومتطورة لتبادل الرسائل والوثائق، وتبادل الحوار المباشر أو غير المباشر. ويعتبر تعليم الطلبة على استخدام البريد الإلكتروني الخطوة الأولى في استخدام الإنترنت في التعليم، ويعد البريد الالكتروني أفضل البدائل العصرية للتواصل لسهولة استخدامه.

ويقوم المعلم من خلال الإنترنت بعمل قوائم بريدية للفصل الدراسي الواحد مما يسمح

للطلبة بالحوار غير المباشر، وتبادل الرسائل والمعلومات فيما بينهم (فرج، 2007).

ويقدم الإنترنت فرصة حقيقية لتطوير المعلم مهنياً وأكاديمياً من خلال استخدام البريد الإلكتروني أو شبكة الاتصال المباشر بين غيره من الأكاديميين ليكون مطلعاً على أهم التطورات الأكاديمية التي تستحدث عالمياً. وعلى الرغم من الفوائد الكثيرة التي يعود بها استخدام الإنترنت على العملية التعلمية إلا أن هناك بعض العقبات التي تواجه تطبيق ذلك كالحاجة إلى تدريب المعلمين على استخدام الإنترنت، وعدم توفر الدعم الفني لتلبية احتياجات الطلاب في المشاكل التي تواجههم أثناء استخدام الانترنت فضلاً عن الوقت الذي يتطلّبه استخدام الإنترنت مقارنه بالتعليم التقليدي وإهمال مضمون التعلم لحساب عملية التعلم بسبب حداثة التجربة (دعمس، 2009).

وأصبحت المؤسسات التربوية تبحث عن أفضل الأساليب والأنماط التي يمكن أن تصنع وتقدم من خلالها خبرات تعليمية لطلابها في ظل التطورات السريعة في عالم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ولقد بدأ إيصال المعلومات وعرضها على الطلبة وتداولها ونقلها والحصول عليها اعتماداً على تكنولوجيا المعلومات والوسائط المتعددة، ومن بين تلك الأنظمة التي استخدمت لإيصال المعلومات في السنوات الأخيرة (التعليم الإلكتروني)، وكذلك التعليم بوساطة الإنترنت، والكتاب الالكتروني، والتعلم عبر الشبكات، والتعلم عن بعد، والتعلم النقال وغيرها من الأنظمة، وبدأت المؤسسات التربوية تصميم تعليم متكامل يستند على تلك الأنظمة (الشبول وعليان، 2014).

ويعتمد التعلم الإلكتروني على شبكة الحاسب الآلي، فالمؤسسات التعليمية تقوم بتصميم موقع خاص بها لمواد معينة وفيه يتمكن المعلم والطالب الحصول على التغذية الراجعة وفق جداول زمنية حسب البرنامج التعليمي (محامدة، 2005).

وتكمن ماهية أسلوب التعلم عن بعد والتعلم الإلكتروني (e–learning) في البعد المكاني ولربما الزمني أيضا بين المعلم والطالب. فتحدث عملية التعلم باستخدام بعض التقنيات مثل الصوت، أو الأشرطة السمعية البصرية، أو المعلومات والبيانات باستخدام البريد الالكتروني، ومواقع شبكة الانترنت، وأشرطة الحاسب الممغنطة بالإضافة إلى المواجهة الشخصية، وقد يلجأ المعلم إلى هذا النوع من التعليم تلبيةً لحاجات من لا يستطيع الحضور من الطلاب لأي سبب كان وتجاوزاً للظروف العمرية للطلبة فهو أسلوب تعليمي على طول الحياة.

ويمكن استخدام برامج المحادثة (IRC) عبر الإنترنت في التعليم ليتمكن مستخدميه من الحديث مع مستخدمين آخرين في وقت حقيقي، حيث يمكن أن يجمع عدد كبير من المستخدمين كالطلبة للتحدث والتحاور كتابياً وصوتياً، ولأهمية هذا البرنامج فإن كثيراً من طلاب الجامعات يستخدمون (IRC) بدلاً من إجراء مكالمات خارجية لأنه عندما يكونون متصلين بالإنترنت يصبح هذا البرنامج مجاناً، وهناك فوائد كثيرة جداً منها التواصل والاجتماع باستخدام الصوت والصورة بين أفراد المادة الواحدة مهما كانت أسباب بعدهم واختلاف ظروفهم (طربيه، 2008).

ويعد الكتاب الإلكتروني نوعاً من أنواع الوسائل التكنولوجية الناجحة، ويتضمن معلومات تكون متاحه للطالب تُعرض بشكل منظم ليتم توظيفها في المواقف التعليمية المتنوعة، حيث يمكن للطالب الحصول على تسجيلات صوتية، وصور مرئية ثابتة ومتحركة، ومقاطع الفيديو المتحركة والساكنة، وجداول ورموز ورسومات متحركة، وكل هذه الوسائل تكون ضمن إطار نص يشتمل على معلومات تساعد الطالب على اكتساب الخبرات، وتتكامل جميعها من خلال الحاسب الآلي (الحاسوب) لتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية(العلى، 2005).

ومن الوسائل التكنولوجية استخدام البريد الإلكتروني القائم على استخدام صناديق بريدية لكل مشترك ويُعرف من خلال عنوانه الإلكتروني المميز وهو مساحة مخصصة ضمن وحدة التخزين (القرص الصلب) في أجهزة الحواسيب المرتبطة بشبكة الإنترنت لصاحب هذا الصندوق تحمل عنوانه وتُحفَظ فيه الرسائل الإلكترونية الخاصة به، ويكون لكل شخص رقماً سرّياً لبريده الإلكتروني لضمان سرّية رسائله ومعلوماته، حيث يمكن لصاحب البريد قراءة البريد الوارد بعد تشغيل برنامج البريد، وإرسال الرسائل من خلاله، والرد على الرسائل الواردة وحذف ما يريد منها (الطيطي، 2008).

وأما المدونة " هيعبارة عن موقع الكتروني يُبنى على أساس النقاشات أو إعطاء معلومات من خلال مساهمات تُرتّب حسب التسلسل الزمني لوقت المساهمة "(الشرمان ، 2013) وتمتاز المدونات بسهولة الاستخدام حيث يكون لما نشارك به جمهوراً يقرأ ويشاركنا أفكاره بإبداء رأيه وتعليقه، وهو موقع الكتروني سهل الإنشاء والتحديث، ويتمكن المدونون من خلالها تبادل الخبرات والأفكار والحصول على المعرفة المفيدة (Richardson, 2010).

ثانيا: الدراسات السابقة

لقد اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة ذات الصلة بالتطوير المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية، ومن هذه الدراسات دراسة الفوارعة (1991) التي هدفت جمع البيانات والمعلومات عن خدمات التطوير المهني المقدمة لأعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع الحكومية والخاصة في الأردن سواء كانت تلك الخدمات قبل مباشرة العمل أو أثناء الخدمة، وهدفت أيضاً إلى جمع المعلومات عن مدى أهمية هذه الخدمات المهنية ومدى رضا أعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع عن مستوى هذه الخدمات المقدمة. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات المطلوبة، وتم توزيعها على عينة الدراسة البالغ عددها (182) معلماً ومعلمة في (24) كلية مجتمع حكومية وخاصة في منطقة عمان الكبرى.

وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج ومن أهمها: بلغت نسبة من قُدّمت لهم خدمات التطوير المهني قبل مباشرة العمل من أفراد عينة الدراسة (50.3 %)، في حين كانت نسبة من اعتبر هذه الخدمات المهنية المقدمة قبل مباشرة العمل مهمة أو مهمة جداً (81.2 %)، بينما كان متوسط نسبة الراضين عن مستوى الخدمات المقدمة قبل مباشرة العمل (50.3 %)، وتوصلت الدراسة أيضا أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) بين مستويات متغير المؤهل العلمي (دبلوم عالي فأقل، ماجستير فأعلى) وذلك في درجة الرضا عن مستوى خدمات التطوير المهني قبل مباشرة العمل .

وأجرت بني مصطفي (1997) دراسة لمعرفة مدى قيام المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش من خلال أربعة مجالات حُدّدت في الاستبانة وهي: (التخطيط، التقويم، تنفيذ الدرس، توجيه وإرشاد الطلاب)؛ لبيان ما إذا كان المشرفون يقومون

بدورهم في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش، وما إذا كان هناك فروق في رأي المعلمين حديثي التعيين حول مساهمة المشرفيين التربويين في تحسين أدائهم اعتماداً على سنوات الخبرة، وشملت الدارسة (65) كفاية إشرافيه موزعه على الأربع مجالات الرئيسية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة، وتركزت ممارسة المشرفيين التربويين في الدرجة المتوسطة، والدرجة القليلة، وأن هناك قصوراً في أداء المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش.

وقام القطاونة (2000) بدراسة لمعرفة درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمادة اللغة العربية لمعلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في مدراس محافظة الكرك الحكومية، ومعرفة درجة ممارستهم لهذه المهام من وجهة نظرهم. وذلك في ضوء متغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي اللغة العربية يمارسون الكفايات التدريسية بدرجة مقبولة، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقدير المعلمين لدرجة ممارسة هذه الكفايات والمستوى مقبول تربوياً ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لأهمية هذه الكفايات ودرجة الممارسة تعود للجنس في مجال التخطيط، الوسائل، الأساليب، الأنشطة، إدارة الصف والتقويم ولصالح الإناث. وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المحتوى. وفي ضوء ذلك يجب إجراء دراسات للكفايات التدريسية في المرحلة الثانوية، وإعداد برامج تدريسية لمعلمي مبحث اللغة العربية، والتعاون، وإشراك المعلمين في تطوير المنهاج وتأليف الكتب المدرسية.

وتناولت دراسة مناصره (2002) التعرف على دور مديري المدارس الثانوية في نمو معلميهم مهنياً في محافظة اربد من وجهة نظرهم. وتضمنت الدارسة عدة أسئلة تدور حول دور مديري المدارس الثانوية في نمو معلميهم مهنياً حسب الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة، وتكّون مجتمع الدراسة من (121) من مديري المدارس من كلا الجنسين (69) مديراً و(52) مديرة، وقام الباحث بتطوير استبانة لغاية جمع المعلومات.

وتوصلت نتائج الدارسة أن هناك تأثيراً واضحاً لدور مديري المدارس في تطوير المعلمين مهنياً ، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات أهمية لدور مديري المدارس في تطوير المعلمين مهنياً ذات صله بالجنس والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات أهمية تتعلق بخبرة مديري المدارس الذين تقل خدمتهم عن 5 سنوات.

وأجرى الغنميين (2004) دراسة هدفت التعرف على درجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الجنوب في الأردن (الكرك، معان، الطفيلة والعقبة) كما يدركها المعلمون، وبيان أثر كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية على هذه الفاعلية، وتكّون مجتمع الدراسة من (1739) معلماً ومعلمة، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (348) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لغاية جمع البيانات المطلوبة.

وأظهرت نتائج الدراسة انخفاض درجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين الأداء التعليمي من وجهة نظر المعلمين بنسبة مئوية مقدارها (58 %)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين لدرجة فاعلية المشرف التربوي تعود للجنس ولصالح الإناث في تحسين الأداء التعليمي، وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لعامل المؤهل العلمي حسب تصورات المعلمين لدرجة فاعلية المشرف في تحسين أداء المعلم التعليمي، وعدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية أيضا تعزى للخبرة التعليمية ولصالح الخبرة الطويلة (11 سنة فأكثر) حيث كان لها أثر في تحسين الأداء التعليمي حسب تصورات المعلمين.

وهدفت دراسة السعدي (Alsa'di, 2005) إلى استكشاف إدراكات معلمي اللغة الانجليزية لدى وكالة الغوث الدولية في الأردن لنموهم المهني خلال عام 2004-2005، واشتمل مجتمع الدراسة على جميع معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن وعددهم (680) معلماً ومعلمة، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (172) معلماً ومعلمة، واتبع الباحث المهج الوصفي لإجراء دراسته، وقام بتطوير استبانة لغاية جمع البيانات المطلوبة.

وأظهرت بعض نتائج الدراسة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) تعزى للمؤهل العلمي الأكاديمي فيما يتعلق باتجاهات المعلمين نحو النمو المهني وتقويمهم وحاجتهم للتدريب، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) فيما يتعلق بتقويم برامج تدريب المعلمين ولصالح حملة دبلوم كلية المجتمع.

وتناولت دراسة السليمان (2007) معرفة أثر برنامج رخصة قيادة رخصة الحاسوب الدولية التدريبي على تطوير مهارات المعلمين التكنولوجية، ودرجة ممارستهم لتلك المهارات في العملية التعليمية التعلمية من وجهة نظرهم واتجاهاتهم نحو البرنامج في منطقة الزرقاء، وتكّون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مديرية التربية والتعليم في منطقة الزرقاء ممن حصلوا على شهادة (ICDL) بنجاح وعددهم عشرة الآف معلماً ومعلمة للعام الدراسي 2006-2007، وتألفت عينة الدراسة من (450) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة اكتساب المعلمين للمهارات الواردة في البرنامج التدريبي على الأداة الكلية ضمن فئة التقدير عالية جداً ، كما جاءت تقديرات المعلمين على المجالات ضمن فئة التقدير عالية جداً باستثناء مجال (قاعدة البيانات) الذي جاء ضمن فئة التقدير عالية،

وجاءت درجة ممارسة المعلمين للمهارات الواردة في البرنامج التدريبي (ICDL) على الأداة الكلية ضمن فئة التقدير متوسطة، وكانت اتجاهات المعلمين نحو البرنامج التدريبي (ICDL) بدرجة متوسطة، كما جاءت تقديرات المعلمين لممارستهم على المجالات ما بين فئة التقدير عالية وفئة التقدير قليلة.

وأجرى الساحوري (2008) دراسة لتطوير أنموذج بناء المعلم لمواجهة التحديات التربوية في عصر العولمة، حيث اشتملت الدراسة شريحة عشوائية من معلمي مديريات تربية محافظة الزرقاء الثلاث. وتناولت الدراسة الأبعاد التالية (المعرفية، التعليمية والتعلمية، التنظيمية والإدارية، الاجتماعية والأخلاقية، الذاتية والمادية)، والتعرف على المعوقات والمشكلات التي تواجه المعلمين والكادر التربوي أثناء التعامل مع كل جديد في عصر العولمة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الإناث في جميع الأبعاد المذكورة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لعامل المؤهل العلمي بين الذكور والإناث، وأوضحت نتائج الدراسة عن وجود بعض الصعوبات المهمة التي تواجه المعلمين عند استخدام تكنولوجيا التعليم في الميدان ومن أهمها عدم تحفيزهم وتشجيعهم على استخدام التقنيات الحديثة، وعدم توفر الوقت الكافي لاستخدام الحاسوب والإنترنت بسبب كثرة المهام الموكلة والتي يقوم بها المعلم، إضافة لضعف المعلمين في اللغة الإنجليزية كونها تعتبر لغة الحاسوب العالمية.

وهدفت دراسة بوياركو(Boyarko,2009) إلى استكشاف كيفية تحديد أهداف التطوير المهني من قبل المعلمين الذين يستخدمون الإنترنت والعناصر التي ينبغي أن تندرج في تصميم دورة التطوير المهني عبر الانترنت. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستخدمي الإنترنت من المعلمين يهدفون إلى تحفيز وزيادة دافعية الطلاب لاستخدام الإنترنت، وزيادة معرفتهم وقدرتهم في

استخدام التكنولوجيا، إضافة إلى أنهم يفضلون أن يشتمل محتوى دورة التطوير المهني عبر الإنترنت على تلبية احتياجات عملية التعلم من تقنيات العرض المتنوعة.

وقام سوليفان (Sullivan, 2010) بإجراء دراسة لبيان تأثير ثقافة المدرسة، وأهدافها، وتعاون المعلمين في عدة مواقف تجاهخطط التطوير المهني الخاص بهم في مدرسة عامة تُدعى (Owen) . وجُمعت المعلومات بناءً على تصورات المعلمين لخطوات خطة عملية التطوير المهني الخاصة بهم، وتألفت عينة الدراسة من 154 معلماً من معلمي المدارس الثانوية في منطقة واحدة.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود بعض المواقف الايجابية تجاه خطة التطوير المهني ووجود مواقف سلبية للغاية لدى المعلمين تجاه عملية التطوير المهني، إضافة إلى وجود ارتباط كبير بين مواقف المعلمين تجاه التطوير المهني في أربعة عوامل من أصل خمسة وهي: عامل ثقافة المدرسة، القيادة التعاونية، التطوير المهني ووحدة الهدف، وكانت جميع هذه العوامل تتوافق مع مواقف المعلمين تجاه خطة التطوير المهني بالرغم من أن العلاقات بينها لم تكن قوية.

وهدفت دارسة الراعي(2010) إلى معرفة وجهة نظر الخبراء التربويين والمعلمين للأسس التربوية للنمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية والكفايات التدريسية المرتبطة بها، واتبع الباحث منهجية البحث الوصفي التحليلي لإجراء دراسته حيث استخدم الباحث المقابلات شبه المقننة لغاية جمع البيانات، وقام بإجراء دراسة استطلاعية لتحديد الأسس التربوية للنمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية، وقام ببناء استبانة لتحديد الكفايات التدريسية من حيث انتماؤها لعمل معلمي الدراسات الاجتماعية ومرحلة التنمية المهنية التي تتحقق فيها هذه الكفايات، وبلغ عدد المشاركين في المقابلات الشخصية(50) خبيراً تربوياً ومعلماً ، وتم تطبيق الاستبانة على (56) خبير تربوي و(253) معلم ومعلمة لمباحث الدراسات الاجتماعية في مديريات محافظة البلقاء.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأسس التربوية للنمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية تتمثل في نظريات النمو المهني، وخصائص المعلم الجيد، والفلسفة الوضعية والتفسيرية، والنظرات المختلفة لعمل المعلم، وحركة فاعلية وتحسين المدرسة، والممارسة الواعية للمعلمين، والبحث الإجرائي، وأخلاقيات التعليم كمهنة، وأن النمو المهني للمعلمين يحدث أثناء الخدمة في المدرسة، حيث إن الإعداد الجامعي يقدم الأساس النظري الذي يستند إليه المعلم في نموه المهني أثناء خدمته، إضافة الى وجود مشكلات عدة وأهمها التوقيت غير المناسب لتنفيذ فعاليات التدريب، ووجود فجوة بين التدريب أثناء الخدمة وبرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وغياب التعزيز المعنوي من حوافز وتكريم في ضوء تقدمهم المهني.

وهدفت دراسة رودريجز ومكاي (Rodriguez & Makay,2010) إلى الكشف عن دور التنمية المهنية للمعلمين من ذوي الخبرة في تعليم الكبار من متعلمي اللغة الإنجليزية، وقام الباحثان ببناء استبانة لجمع البيانات المطلوبة.

وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين من ذوي الخبرة يختلفون عن المعلمين المبتدئين في معرفتهم ومهاراتهم ومعتقداتهم، وكذلك يختلفون في تطويرهم المهني الذي يحتاجون اليه، وأن المعلمين ما زالوا يحتاجون للتدريب المستمر، وأكدت الدراسة على أهمية التعلم المهني للمعلمين في جميع المجالات مدى الحياة .

وتناولت دراسة ليزلي (Lesley ,2010) تحديد أثر أنشطة التطوير المهني عالية الجودة للمعلمين في التحصيل العلمي لدى الطلاب في مادة الرياضيات، والقراءة، وفنون اللغة في ولاية تينيسي من خلال دراسة نوع الأنشطة المقدّمة وعددها، وعدد أيام تطبيقها، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي لإجراء دراستها، وقامت بتطوير استبانة لغاية جمع البيانات المطلوبة.

ومن أبرز نتائج الدراسة أنه لم يكن هناك أثر لمشاركة المعلمين في التطوير المهني عالي الجودة على التحصيل العلمي لطلاب القراءة وفنون اللغة، ولم يكن هناك تأثير لمشاركة المعلمين في التطوير المهني عالي الجودة على تحصيل الطلاب في الرياضيات.

وأجرى جرجيس (2010) دراسة للتعرف إلى درجة تحقيق معلمي المرحلة الأساسية في محافظة الزرقاء للمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً في مجال تعلم الطلبة وتقييم التدريس من وجهة نظرهم، وقام الباحث ببناء استبانة لغاية جمع البيانات المطلوبة.

وأشارت نتائج الدراسة ارتفاعاً لتقديرات معلمي المرحلة الأساسية في محافظة الزرقاء لدرجة تحقيقهم للمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً في مجال تقييم تعلم الطلبة وتقييم التدريس من وجهة نظرهم، وأظهرت النتائج المتعلقة بأثر الجنس إلى وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لصالح الإناث في المجال الكلي، أمّا بالنسبة لأثر عدد سنوات الخبرة فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً لصالح المعلمين ذوي الخبرة (أكثر من 15 سنة) في المجال الكلي وفي تحقيق أربعة معايير وهي: (فهم العلاقات بين النتاجات التعليمية والتدريس، وتقييم تعلم الطلبة، واختيار و/ أو تصميم أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة، ووسائل تكنولوجيا المعلومات واستخدامها بفاعلية، وتوثيق سجلات دقيقة عن ظروف الطلبة وتقدمهم في التعلم وفق النتاجات التعلمية المقصودة مستخدماً وسائل تكنولوجيا المعلومات، والتواصل مع إدارة المدرسة ومديرية التربية حول تعلم الطلبة وتقدمهم، وظهر أثر للمبحث الذي يدّرُسه المعلم، ولم يظهر أثر لكل من المؤهل العلمي والدورات التي حضرها المعلم.

وهدفت دراسة كابليان وآدلينا وإمبي (Kabilan, Adlina & Embi ,2011) إلى تقديم تقارير لمشروع تعاوني على الإنترنت بين مدرسي اللغة الإنجليزية من ثلاث جامعات ماليزية وهي جامعة سينز (USM)، والجامعة التكنولوجية الماليزية (UTM) وجامعة كبانغسان (UKM)،

وكان عدد المدرسين المشاركين في الدراسة (142) مُدرساً ، وجمعت الدراسة حوالي من ثلاثة إلى ثمانية مدرسين من كل جامعة، وتم تعيين الفصول الافتراضية لاجراء المناقشات الجماعية عبر الإنترنت، وكانت المهمة الأساسية لكل مجموعة انتاج رسالة إخبارية عبر الإنترنت تُبرز ثلاثة مواضيع رئيسية وهي: العمل في المشروع TESOL، واللغويات في تدريس اللغة، واستراتيجيات المتعلم، ثم تم إجراء دراسة نوعية لإبراز دور الخبرة لدى المعلمين في إخصاب وإغناء تطويرهم وتقدمهم المهني. وأظهرت نتائج الدراسة الإشارة والتركيز على أربعة جوانب رئيسية ذات أهمية كبيرة وهي: تصورات التنمية المهنية، اكتساب وتعزيز المهارات، المشاركة والتبادل والتنشئة الاجتماعية.

وهدفت دراسة آل خطاب (2011) الكشف عن درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للصفوف الأساسية العليا الأردنية للتعلم الإلكتروني وعلاقته بتحصيل طلبتهم، وتكّون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة الإنجليزية في محافظة معان وعددهم (207) معلماً ومعلمة خلال العام الدراسي (2011/2010) وبنسبة (89 %) من مجتمع الدراسة الكلي، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث ببناء استبانة لقياس درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للتعلم الإلكتروني.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام التعلم الإلكتروني في مدراس المرحلة الأساسية العليا الأردنية كانت متوسطة، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين معظم مجالات درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية في مدراس المرحلة الأساسية العليا الأردنية للتعلم الالكتروني وتحصيل طلبتهم في الصفوف: السابع، والثامن، والتاسع باستثناء مجال واحد هو مجال الطالب. في حين ظهر وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين جميع مجالات درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للتعلم الالكتروني وتحصيل طلبتهم في الصف العاشر إذ كانت معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، ووجود فروق

ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وكان لصالح الصف العاشر، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المعلمين من حملة الدورات التدريبية (ICDL/INTEL).

وتناول (Casale, 2011) في دراسته البحث في تصورات المعلمين لتطويرهم المهني، والى أي مدى كانوا يعتقدون أن التطور المهني وسيلة لتوسيع معارفهم ومهاراتهم، وتحسين تعلم الطلاب، واستكشاف ما إذا كان هناك اختلاف كبير بين تصورات معلمي المدارس للمرحلة الابتدائية، والإعدادية، والثانوية لتطويرهم المهني، وتكّون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المراحل الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية في جميع المدارس الحكومية في منطقة (Rhode Island)، واشتملت عينة الدراسة على المعلمين في (18) مدرسة ابتدائية، وثلاث مدارس للمرحلة المتوسطة، ومدرستين ثانويتين، وقد طور الباحث استبانة لغاية جمع المعلومات المطلوبة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود زيادة في الوعي والإدراك لدى المعلمين حول فاعلية التنمية المهنية سواء كانوا مدركين أو لم يكونوا مدركين لتوافر النماذج المختلفة من النماذج التقليدية للتنمية المهنية، وهذا الوعي قد ساعد المربين في استكشاف النماذج المناسبة للتعلم لزيادة فاعلية المعلم.

تعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية ما يلي:

- تناولت الدراسات دور بعض الجوانب المهمة لإحداث عملية التطوير كدور التكنولوجيا في عملية التطوير المهني كدراسة السليمان (2007)، ودراسة آل خطاب (2011)، ومنها من تناول موضوع التطبيق الميداني كدراسة الخطيب (1990)، ودور المشرفين التربويين

كدراسة بني مصطفى (1997) والغنميين (2004)، والراعي (2010)، ودور مدير المدرسة كدراسة مناصرة (2002)، ومنها من هدف إلى بناء أُنموذج بناء للمعلم كدراسة الساحوري (2008)، ومنها من تناول جانب المدرسة وأهدافها وتعاون معلميها كدراسة (Sullivan, 2010)، واتباع المعايير الوطنية للتنمية كدراسة جرجيس (2010).

- واختلفت الدراسة الحالية بشموليتها واحتوائها على أكثر من جانب من الجوانب السابقة لتحقيق أسباب عملية التطوير المهني. استخدمت هذه الدراسة عينة من معلمي المدارس الحكومية وهي تشبه دراسات عدة من حيث نوع عينة تطبيق الدراسة (معلمين) مثل دراسة (Sullivan 2010)، والسليمان (2007)، والساحوري (2008)، وجرجيس (2010)، و(Boyarko,2009)، والفوارعة (1991)، ودراسة(Rodriguez&Makay,2010)، ودراسة(Lesley,2010)، ودراسة(Casale, 2011). بينما اختلفت الدراسات الأخرى من حيث نوع أفراد العينة كدراسة الخطيب (1990) التي أجراها على الطلاب، ودراسة دراسة الفوارعة (1990) التي طُبقت على أعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع، ودراستي بني مصطفى (1997) والغنميين (2004) اللتان تناولتا المشرفين التربويين كعينة.

- اشتملت الدراسة الحالية على ثلاثة متغيرات وهي الجنس، والخبرة، والمرحلة التعليمية. كدراسة (Casale,2011)، واختلفت من حيث متغير المرحلة التعليمية كدراسة الغنميين (2004)، ودراسة القطاونة (2000)، ومناصرة (2002).

- اقتصرت الدراسة الحالية على معلمي مادة اللغة الإنجليزية بشكل خاص كما في دراسة (Alsa'di,2005)، ودراسة (Rodrigue & Makay,2010)، ودراسة آل خطاب (2011)، ودراسة (Kabilan, Adlina & Embi , 2011)، واختلفت هذه الدراسة من

حيث المجال التعليمي مع دراسة القطاونة (2000) التي تخصصت في مجال اللغة العربية، ودراسة الراعي (2010) التي اهتمت بمعلمي الدراسات الإنسانية، ودراسة Lesley,2010) التي تناولت مجال الرياضيات، والقراءة، وفنون اللغة.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة :

تعد الدراسة الحالية من أوائل الدراسات التي تناولت إدراك معلمي اللغة الانجليزية لكافة المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في الأردن بشكل عام، وفي محافظة مأدبا بصورة خاصة، حسب علم الباحثة، كما تميزت هذه الدراسة بحجم العينة ومجتمعها، حيث شملت عينة من معلمي اللغة الإنجليزية من مختلف المراحل التعليمية في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا، وتميزت أيضاً هذه الدراسة بتركيزها على استخدام التكنولوجيا من قبل معلمي اللغة الإنجليزية، وهذا البعد لم يتوفر في الكثير من الدراسات وخاصة دراسة (Alsa'di,2005)، حيث إن التوجه الحديث في العملية التعليمية في العصر الحالي يكمن في استخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث المستخدم، ومجتمع الدراسة، وعينتها وإعداد أداتها، ووصفاً لأداة الدراسة، وكيفية إيجاد صدقها وثباتها فضلاً عن إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات.

منهج البحث المستخدم :

استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي المسحي بوصفه المنهج الأكثر ملاءمة لهذه الدراسة، والذي استند إلى وصف البيانات التي تم جمعها باستخدام أداة الدراسة (الاستبانه).

مجتمع الدراسة :

تكّون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة الإنجليزية في مديريتي التربية والتعليم بمحافظة مأدبا والبالغ عددهم (304) معلمين ومعلمات للعام الدراسي (2013- 2014) وفق الإحصائية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، وبلغ عدد المعلمين والمعلمات في المراحل التعليمية الثلاث في مديرية قصبة لواء مأدبا (196) معلماً ومعلمة، وبلغ عدد المعلمين والمعلمات في المراحل التعليمية الثلاث في مديرية لواء ذيبان (108) معلماً ومعلمة. منهم (73) معلماً و(123) معلمة في مديرية قصبة لواء مأدبا، و(48)معلماً و(83) معلمة في مديرية لواء ذيبان، واستثني من مجتمع الدراسة المعلم والمعلمة الذي يدرس في أكثر من مرحلة تعليمية. والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب المديرية والجنس في محافظة مأدبا

الجنس / المديرية	ذكـور	إنـاث	المجمـوع
مأدبا	73	123	196
ذيبان	25	83	108

عينة الدراسة :

تم اختيار حجم عينة الدراسة وفق جدول (Krejcie;R.V.&Morgan,D.W,1970) والبالغ عدد أفرادها (170)معلماً ومعلمة ، ثم تم اختيار عينة طبقية عشوائية تناسبية حسب متغير الجنس من مجتمع الدراسة من معلمي اللغة الإنجليزية في مديريتي التربية والتعليم في قصبة لواء مأدبا ولواء ذيبان . والجدول (2) يبين توزيع أفراد العينة.

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة حسب المديرية والجنس

الجنس / المديرية	ذكور	إناث	المجموع
مأدبا	41	69	110
ذيبان	14	46	60
المجموع	55	115	170

أداة الدراسة :

طورت الباحثة استبانة لجمع البيانات حول مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني بعد الرجوع للأدب النظري ذي العلاقة والدراسات السابقة ذات الصلة (Casale,2011) ، بني مصطفي (1997)، آل خطاب (2011)، الغنميين (2002). وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (34) فقرة مقسمة الى ثلاثة مجالات.

واعتمدت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي الآتي: أوافق بدرجة كبيرة ، أوفق بدرجة متوسطة ، أوفق بدرجة قليلة،أوفق بدرجة قليلة جداً ، لا أوافق. وبذلك تتدرج الاستجابات على فقرات الاستبانة من(5-1)، كما نظمت الاستبانة المعلومات الديمغرافية المتعلقة بعينة الدراسة وهي: جنس المعلم، سنوات الخبرة التدريسية لمعلمي اللغة الانجليزية، والمرحلة التعليمية التي يعمل بها معلم اللغة الإنجليزية.

صدق أداة الدراسة :

للتحقق من صدق الاستبانة تّم التحقق من الصدق الظاهري (Face validity) لها وذلك بعرضها على ثمانية محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات الأردنية، وثلاثة من مشرفي اللغة الإنجليزية في مديرية التربية والتعليم في محافظة مأدبا، وثلاث معلمات للغة الإنجليزية في مديرية تربية لواء ذيبان كما في ملحق(2)؛ بهدف التأكد من مدى انتماء الفقرات لموضوع الدراسة، وكذلك مدى صلاحيتها، ومن ثم تناولها بالتعديل والإضافة والحذف. وقد اعتبر موافقة (80 %) من المحكمين مؤشراً على صدقها، وبذلك تم الإبقاء عليها، وقد أبدى بعض المحكمين اقتراحاتهم بتعديل بعض الفقرات وإعادة صياغتها، وتقسيم اخرى إلى أكثر من فقرة، و إلغاء بعض الفقرات لأنها لم تحصل على نسبة موافقة (80 %) فأكثر، وفي ضوء ذلك فقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بصيغتها النهائية (34) فقرة بواقع (سبعة) فقرات تمثل المجال التكنولوجي، و(عشرة) فقرات تمثل مجال المحتوى، و(17) فقرة تمثل مجال الأنشطة المهنية. وبذلك تحقق الصدق الظاهري للاستبانة والملحق (3) يبين الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test–retest)، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (20)معلماً ومعلّمة من خارج عينة الدراسة، وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، أعيد تطبيق الاستبانة على أفراد العينة أنفسهم، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني حيث بلغ معامل الثبات (0.88) وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) فضلاً عن ذلك، فقد تم التأكد من معامل

الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. والجدول (3) يبين قيم معامل الثبات ومعامل الاتساق الداخلي.

جدول (3)

قيم معامل الثبات ومعامل الاتساق الداخلي لاستبانة مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني

الرقم	المجال	ارتباط بيرسون	كرونباخ الفا
1	المجال التكنولوجي	0.82	0.87
2	مجال المحتوى	0.86	0.84
3	مجال الأنشطة المهنية	0.79	0.83
	الدرجة الكلية للأداة	0.88	0.90

متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على المتغيرات التصنيفية التالية:

1- الجنس :

- ذكر
- أنثـــى

2- سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات:

- أقل من خمس سنوات.
- من خمس سنوات– أقل من عشر سنوات.
- عشر سنوات فأكثر.

3- المرحلة التعليمية ولها ثلاثة مستويات:

- المرحلة الأساسية الدنيا.
- المرحلة الأساسية العليا.
- المرحلة الثانوية.

4- مستوى إدراك التطوير المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية الذي تقيسه أداة الدراسة (الاستبانة) وله ثلاثة مجالات:

- المجال التكنولوجي.
- مجال المحتوى.
- مجال الأنشطة المهنية.

إجراءات تطبيق الدراسة:

تم تنفيذ هذه الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

1- بعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها حصل الباحث على:

أ- كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط موجه الى وزارة التربية والتعليم في الأردن والملحق (4) يبين ذلك.

ب-كتب تسهيل مهمة من مديريتي التربية والتعليم في قصبة لواء مأدبا، ولواء ذيبان موّجه للمدارس الحكومية والملحقات (5)، (6) تبين ذلك.

2- تّم توزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة الذين اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية من مجتمع الدراسة، وقد أُرفق مع كل استبانة كتاب تغطية تضمن التعليمات

اللازمة لتعبئة الاستبانة، كما تم توضيح أهمية الدراسة وأهدافها وأن الإجابات ستعامل بسرية تامة، و أنهاستُرصد لغايات البحث العلمي فقط.

3- بعد جمع الاستبانات والتأكد من تعبئة المستجيبين لها واستبعاد غير الصالح منها، تم الحصول على العدد المطلوب وهو (170) استبانة.

4- تحديد مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني:

تم تصميم الإجابة على فقرات الاستبانة وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي، بإعطاء وزن متدرج للبدائل، فقد أعطيت خمس درجات للإجابة عن البديل (أوافق بدرجة كبيرة) وأربع درجات للإجابة عن البديل(أوفق بدرجة متوسطة)، وثلاث درجات للإجابة عن البديل (أوفق بدرجة قليلة)، ودرجتان للإجابة عن البديل (أوفق بدرجة قليلة جداً)، درجة واحدة للإجابة عن البديل (لا أوافق)، وقد حُدّد مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني بتقسيم درجات التقدير إلى ثلاثة مستويات (مرتفع ، متوسط ،منخفض) بالاعتماد على المعادلة التالية كمعيار إحصائي للحكم على مستوى الإدراك للتطوير المهني.

$$\frac{\text{القيمة العليا للبديل - القيمة الدنيا للبديل}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

درجة منخفضة : 1 – 2.33.

درجة متوسطة : 2.34 – 3.67.

درجة مرتفعة : 3.68 – 5.

المعالجة الإحصائية :

تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة:

1- للإجابـة عـن السـؤال الأول تـم ايجـاد المتوسـطات الحسـابية، والانحرافـات المعياريـة، والرتب، ومستوى الإدراك وفقا للمعيار الاحصائي السابق.

2- للإجابة عن السؤال الثاني والثالث تم استخدام تحليل التباين الأحادي 1-ANOVA، وعنـدما ظهـرت فـروق ذات دلالـة إحصـائية تـم اسـتخدام أسـلوب شـيفيه Schefee للمقارنات البعدية.

3- للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام اختبار " ت " t – test لعينتين مستقلتين t– test for two independent samples .

4- معامل ارتباط بيرسون ومعامل كرونباخ ألفا للتأكد من ثبات الاستبانة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (4) ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
3	مجال الأنشطة المهنية	3.62	0.57	1	متوسط
2	مجال المحتوى	3.57	1.03	2	متوسط
1	المجال التكنولوجي	3.46	0.88	3	متوسط
الدرجة الكلية		3.56	0.56		متوسط

يلاحظ من الجدول(4) أن مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني كان متوسطاً ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للاستبانة (3.56) وانحراف معياري (0.56)، وجاءت مجالات الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين

(3.62 −3.46)، وجاء في الرتبة الأولى " مجال الأنشطة المهنية "، بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.57)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال " المحتوى " بمتوسط حسابي (3.57) وانحراف معياري (1.03)، وجاء في الرتبة الاخيرة المجال " التكنولوجي " بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.88).

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. الأنشطة المهنية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني، لفقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مجال الأنشطة المهنية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
27	شاركت في إرشاد الأقران أثناء تدريبهم كنشاط مهني في تدريس اللغة الانجليزية.	4.06	0.74	1	مرتفع
25	شاركت في بحوث جماعية حول موضوعات ذات اهتمام خاص في مادة اللغة الانجليزية خلال السنة الماضية.	3.99	0.71	2	مرتفع
21	غيرت خبراتي في تطويري المهني من ممارساتي الصفية عند تدريسي للغة الإنجليزية.	3.90	0.70	3	مرتفع
26	شاركت في ملاحظة أداء الأقران أثناء تدريبهم كنشاط مهني في تدريس اللغة الانجليزية.	3.87	0.83	4	مرتفع

24	شاركت في بحوث فردية حول موضوعات ذات اهتمام خاص في مادة اللغة الانجليزية خلال السنة الماضية.	3.83	0.63	5	مرتفع
31	تبادلت الزيارات الصفية مع معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس أخرى.	3.71	1.29	6	مرتفع
20	شاركت في تطبيق أنشطة متنوعة دعمت تطوير مهنتي.	3.69	1.04	7	مرتفع
23	تعاونت من خلال نشاط مهني منتظم في قضايا تدريس اللغة الانجليزية خلال السنة الماضية .	3.63	1.02	8	متوسط
28	شاركت خلال السنة الماضية في تقييم الأنشطة المهنية التي قام بها طلبة اللغة الإنجليزية مع معلمين آخرين .	3.63	1.34	8	متوسط
19	مارست عدة مفاهيم متعلقة بتدريس اللغة الإنجليزية خلال تطويري المهني .	3.62	1.20	10	متوسط
33	أفادتني الأنشطة المهنية التي شاركت فيها خلال السنة الماضية بشكل كبير.	3.62	1.36	10	متوسط
32	قدّمت أوراق عمل خلال تطويري المهني لورش تدريبية.	3.60	1.33	12	متوسط
22	أتمكن من تقييم فاعلية تجربتي في التطوير المهني من أجل تقديم أدلة حول التحسين الحاصل في مخرجات تعلم الطالب لمادة اللغة الإنجليزية .	3.52	1.08	13	متوسط
29	مارست التقييم المشترك مع فرق عديدة من معلمي اللغة الإنجليزية خلال تطويري المهني السنة الماضية.	3.41	1.57	14	متوسط
18	أُتيحت لي العديد من الفرص لممارسة المهارات المتعلقة بتدريس اللغة الإنجليزية خلال تطويري المهني.	3.38	1.29	15	متوسط
34	توفر لي الوقت الكافي للتعاون مع معلمي اللغة الإنجليزية الآخرين خلال تطويري المهني.	3.07	1.52	16	متوسط
30	حضرت مؤتمراً مهنيا خاصا بمعلمي اللغة الإنجليزية .	2.71	1.77	17	متوسط
الدرجة الكلية		3.62	0.57		متوسط

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مجال الأنشطة المهنية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجال (3.62) وانحراف معياري (0.57)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.06- 2.71)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (27) التي تنص على" شاركت في إرشاد الأقران أثناء تدريبهم كنشاط مهني في تدريس اللغة الإنجليزية "، بمتوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.74) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (25) التي تنص على " شاركت في بحوث جماعية حول موضوعات ذات اهتمام خاص في مادة اللغة الانجليزية خلال السنة الماضية " بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.71) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (34) التي تنص على" توفر لي الوقت الكافي للتعاون مع معلمي اللغة الإنجليزية الآخرين خلال تطويري المهني " بمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (1.52)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (30) التي تنص على" حضرت مؤتمراً مهني خاصاً بمعلمي اللغة الإنجليزية." بمتوسط حسابي (2.71) وانحراف معياري (1.77) وبمستوى متوسط.

2. مجال المحتوى:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي اللغة الانجليزية لتطويرهم المهني، لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مجال المحتوى مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
9	استوعبت الأساليب الجديدة التي شملها تطويري المهني خلال السنة الماضية.	3.79	1.17	1	مرتفع
12	ركز تطويري المهني على تطبيق كل ما هو جديد من الأفكار والمفاهيم.	3.75	1.43	2	مرتفع
10	قّدمت لي تغذية راجعة مناسبة حول تنفيذ المهارات الجديدة من قبل مشرفي اللغة الإنجليزية.	3.73	1.41	3	مرتفع
11	تم تدريبي على صقل المهارات الجديدة التي نفذتها كمعلم للغة الإنجليزية.	3.66	1.44	4	متوسط
13	حضرت مساقات دراسية جامعية في مجال تخصصي باللغة الإنجليزية.	3.62	1.42	5	متوسط
15	أثّر تطويري المهني ايجابياً على تعلم الطلبة.	3.61	1.43	6	متوسط
16	بذلت جهدا كبيرا في تنظيم محتوى دورات مع معلمي اللغة الإنجليزية الآخرين.	3.61	1.07	7	متوسط
8	استوعبت الأفكار الجديدة التي شملها تطويري المهني خلال السنة الماضية.	3.50	1.42	8	متوسط
14	تمكن معلمو اللغة الإنجليزية صنع القرارات المتعلقة بتحديد محتوى الأنشطة التعليمية.	3.28	1.30	8	متوسط
17	أسهم المشرف التربوي إسهاما فاعلاً في تنميتي المهنية.	3.13	1.32	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.57	1.03		متوسط

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مجال المحتوى كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للمجال (3.57) وانحراف معياري (1.03)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.79- 2.71)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (9) التي تنص على" استوعبت الأساليب الجديدة التي شملها تطويري المهني خلال السنة الماضية "، بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (1.17) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (12) التي تنص على " ركز تطويري المهني على تطبيق كل ما هو جديد من الأفكار والمفاهيم " بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (1.43) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (14) التي تنص على" تمكن معلمو اللغة الإنجليزية صنع القرارات المتعلقة بتحديد محتوى الأنشطة التعليمية " بمتوسط حسابي (3.28) وانحراف معياري (1.30)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (17) التي تنص على" أسهم المشرف التربوي إسهاما فاعلاً في تنميتي المهنية." بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.32) وبمستوى متوسط.

3. المجال التكنولوجي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى ادراك معلمي اللغة الانجليزية لتطويرهم المهني، لفقرات هذا المجال، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في المجال التكنولوجي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	أستخدم التعلم المدمج في تدريبي المهني كمعلم للغة الإنجليزية.	3.87	1.04	1	مرتفع
1	شاركت في تدريبي المهني من خلال الشبكة الإلكترونية مع معلمين آخرين من معلمي اللغة الإنجليزية.	3.86	1.08	2	مرتفع
4	جلست لمحادثات عبر الانترنت (chat) مع المدربين لمعلمي اللغة الإنجليزية.	3.53	1.57	3	متوسط
7	تم تطويري مهنياً من خلال المحاضرات التي تُقدّم عن طريق الانترنت(Webinar).	3.51	1.12	4	متوسط
3	أستخدم بريدي الإلكتروني مع مدربي معلمي اللغة الإنجليزية.	3.29	0.96	5	متوسط
5	استخدمت الصفوف الافتراضية كأحد الأنشطة المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية.	3.14	1.68	6	متوسط
6	اتبع في تدريبي المهني المناقشات الجماعية من خلال المدونات (Blogs) عبر الإنترنت.	3.02	1.66	7	متوسط
	الدرجة الكلية	3.46	0.88		متوسط

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في المجال التكنولوجي كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية للمجال (3.46) وانحراف معياري (0.88)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت

المتوسطات الحسابية بين (3.87− 2.71)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) التي تنص على " أستخدم التعلم المدمج في تدريبي المهني كمعلم للغة الإنجليزية "، بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (1.04) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) التي تنص على " شاركت في تدريبي المهني من خلال الشبكة الإلكترونية مع معلمين آخرين من معلمي اللغة الإنجليزية " بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (1.08) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (5) التي تنص على" استخدمت الصفوف الافتراضية كأحد الأنشطة المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية. " بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (1.68)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (6) التي تنص على" اتبع في تدريبي المهني المناقشات الجماعية من خلال المدونات (Blogs) عبر الإنترنت.." بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (1.66) وبمستوى متوسط.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى للمرحلة التعليمية (أساسية دنيا/ أساسية عليا/ ثانوية) ؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك معلمي اللغة الإجليزية لتطويرهم المهني تبعاً للمرحلة التعليمية، ويظهر الجدول (8) ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لمجالات تطويرهم المهني تبعاً للمرحلة التعليمية

المجال	المرحلة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال التكنولوجي	اساسية دنيا	60	3.66	0.66
	اساسية عليا	48	3.68	0.71
	ثانوية	62	3.09	1.05
	المجموع	170	3.46	0.88
مجال المحتوى	اساسية دنيا	60	3.90	0.77
	اساسية عليا	48	3.43	1.08
	ثانوية	62	3.35	1.14
	المجموع	170	3.57	1.03
مجال الأنشطة المهنية	اساسية دنيا	60	3.54	0.52
	اساسية عليا	48	3.41	0.58
	ثانوية	62	3.86	0.54
	المجموع	170	3.62	0.57
الدرجة الكلية	اساسية دنيا	60	3.67	0.46
	اساسية عليا	48	3.44	0.58
	ثانوية	62	3.55	0.62
	المجموع	170	3.56	0.56

يلاحظ من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى إدراك معلمي اللغة الانجليزية لتطويرهم المهني تبعاً للمرحلة التعليمية، إذ حصل أصحاب فئة (أساسية دنيا) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.67)، وجاء أصحاب فئة (ثانوية) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.55) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (أساسية عليا) إذ بلغ (3.44)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (9):

الجدول (9)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تبعاً للمرحلة التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال التكنولوجي	بين المجموعات	13.191	2	6.595	9.411	*0.000
	داخل المجموعات	117.033	167	0.701		
	المجموع	130.223	169			
مجال المحتوى	بين المجموعات	10.508	2	5.254	5.196	*0.006
	داخل المجموعات	168.884	167	1.011		
	المجموع	179.392	169			
مجال الأنشطة المهنية	بين المجموعات	6.101	2	3.051	10.336	*0.000

	داخل المجموعات	49.288	167	0.295		
	المجموع	55.389	169			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.469	2	0.735	2.373	0.009
	داخل المجموعات	51.696	167	0.310		
	المجموع	53.166	169			

تشير النتائج في الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تبعاً للمرحلة التعليمية، استناداً إلى قيمة "ف" المحسوبة إذ بلغت (2.373)، وبمستوى دلالة (0.009)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات. ولمعرفة عائدية الفروق تم عمل اختبار شيفيه للفروق. والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10)

اختبار شيفيه للفروق لمستوى إدراك معلمي اللغة الإجليزية لتطويرهم المهني تبعاً للمرحلة التعليمية.

المجال	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي			
			اساسية عليا	اساسية دنيا	ثانوية
			3.68	3.66	3.09
المجال التكنولوجي	أساسية عليا	3.68	–	0.02	*0.59
	أساسية دنيا	3.66		–	*0.57
	ثانوية	3.09			–
مجال المحتوى	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	اساسية دنيا	اساسية عليا	ثانوية
			3.90	3.43	3.35
	أساسية دنيا	3.90	–	*0.47	*0.55
	أساسية عليا	3.43		–	0.08
	ثانوية	3.35			–
مجال الأنشطة المهنية	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	ثانوية	اساسية دنيا	اساسية عليا
			3.86	3.54	3.41
	ثانوية	3.86	–	*0.32	*0.45
	أساسية دنيا	3.54		–	0.13
	أساسية عليا	3.41			–
الدرجة الكلية	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	اساسية دنيا	ثانوية	اساسية عليا
			3.67	3.55	3.44
	أساسية دنيا	3.67	–	0.12	*0.23
	ثانوية	3.55		–	0.11
	أساسية عليا	3.44			–

الفرق دال احصائياً عند مستوى (0.05)

يظهر من الجدول السابق:

- أن الفرق جاء لصالح فئة (أساسية دنيا) عند مقارنتها مع فئة (أساسية عليا) في الدرجة الكلية.
- وكان لصالح فئة (اساسية دنيا) وفئة(أساسية عليا) عند مقارنتها مع فئة (ثانوية) في المجال التكنولوجي.
- وكان لصالح فئة (أساسية دنيا) عند مقارنتها مع فئة (ثانوية) وفئة (أساسية عليا) في مجال المحتوى.
- وكان لصالح فئة (ثانوية) عند مقارنتها مع فئة (أساسية دنيا) وفئة (أساسية عليا) في مجال الأنشطة المهنية.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لسنوات خبرتهم التعليمية (اقل من 5 سنوات/ 5 سنوات الى اقل من 10 سنوات/ 10 سنوات فأكثر) ؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك معلمي اللغة الانجليزية لتطويرهم المهني تبعاً لسنوات خبرتهم التعليمية، ويظهر الجدول (11) ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تبعاً لسنوات خبرتهم التعليمية

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال التكنولوجي	أقل من 5 سنوات	79	3.45	0.90
	من 5 الى أقل من 10 سنوات	40	3.29	0.81
	10 سنوات فأكثر	51	3.60	0.89
	المجموع	170	3.46	0.88
مجال المحتوى	أقل من 5 سنوات	79	3.52	1.05
	من 5 الى أقل من 10 سنوات	40	3.42	1.05
	10 سنوات فأكثر	51	3.77	0.97
	المجموع	170	3.57	1.03
مجال الأنشطة المهنية	أقل من 5 سنوات	79	3.54	0.57
	من 5 الى أقل من 10 سنوات	40	3.63	0.60
	10 سنوات فأكثر	51	3.74	0.55
	المجموع	170	3.62	0.57
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	79	3.50	0.52
	من 5 الى أقل من 10 سنوات	40	3.51	0.62
	10 سنوات فأكثر	51	3.71	0.56
	المجموع	170	3.56	0.56

يلاحظ من الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تبعاً لسنوات خبرتهم التعليمية، إذ حصل أصحاب فئة (10 سنوات فأكثر) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.71)، وجاء أصحاب فئة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.51) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (أقل من 5 سنوات) إذ بلغ (3.50)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي(One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (12):

الجدول (12)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تبعاً لسنوات خبرتهم التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال التكنولوجي	بين المجموعات	2.201	2	1.100	1.435	0.241
	داخل المجموعات	128.023	167	0.767		
	المجموع	130.223	169			
مجال المحتوى	بين المجموعات	3.209	2	1.605	1.521	0.221
	داخل المجموعات	176.183	167	1.055		
	المجموع	179.392	169			
مجال الأنشطة المهنية	بين المجموعات	1.167	2	0.584	1.798	0.169
	داخل المجموعات	54.221	167	0.325		
	المجموع	55.389	169			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.613	2	0.807	2.613	0.076
	داخل المجموعات	51.553	167	0.309		
	المجموع	53.166	169			

تشير النتائج في الجدول (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني على الدرجة الكلية تبعاً

لسنوات خبرتهم التعليمية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (2.613)، وبمستوى دلالة (0.076)، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات.

السؤال الرابع: هل توجد فروق دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لجنسهم (معلمون/ معلمات) ؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لجنسهم (معلمون/ معلمات)، كما تم تطبيق اختبار (t–test) ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لجنسهم (معلمون/ معلمات)، واختبار (t–test)، تبعاً لمتغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المجال التكنولوجي	ذكر	55	3.86	0.65	4.381	*0.000
	أنثى	115	3.27	0.91		
مجال المحتوى	ذكر	55	3.56	1.07	0.098	0.922
	أنثى	115	3.57	1.02		
مجال الأنشطة المهنية	ذكر	55	3.41	0.64	3.478	*0.001
	أنثى	115	3.72	0.51		
الدرجة الكلية	ذكر	55	3.51	0.59	0.785	0.433
	أنثى	115	3.59	0.55		

تشير النتائج في الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى إدراك معلمي اللغة الإجليزية لتطويرهم المهني تبعاً لجنسهم (معلمون/ معلمات)، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.785) وبمستوى دلالة (0.433) للدرجة الكلية وايضا لمجال " المحتوى "، بينما وجد فرق ذو دلالة إحصائية في المجال "التكنولوجي" حيث كان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي، وفي مجال " الانشطة المهنية" حيث كان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطهن الحسابي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى تعّرف مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا، وتفسير هذه النتائج بالإضافة إلى تقديم بعض التوصيات، وقد تم استعراض مناقشة النتائج مرتبة وفقاً لأسئلة الدراسة على النحو التالي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : ما مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا ؟

أظهرت نتائج السؤال الأول: ان مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا بشكل عام كان متوسطاً في جميع المجالات، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.56) وانحراف معياري (0.56).

حيث جاء مجال الأنشطة المهنية في الرتبة الأولى، ويلاحظ من الجدول (5) أن مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مجال الأنشطة المهنية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجال (3.62) بانحراف معياري (0.57)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.06- 2.71). وتعد هذه النتيجة منطقية، وقد يعزى ذلك إلى أن واقع الأنشطة المهنية يعد أساساً لإحداث عملية

التطوير المهني لما يشتمل عليه من لقاءات بين المعلمين لتبادل الآراء والأفكار الجديدة، وتبادل الخبرات القيمة لتنمية روح المشاركة الجماعية ولضمان استمرارية العمل ومواكبة كل جديد لإحداث عملية التطوير المهني، كما ان الأنشطة المهنية تقوم على التدريب والتأهيل الذي يشجع معلمي اللغة الإنجليزية على تطبيق الأساليب والطرق المثلى لإكساب الطلبة المعرفة والمعلومة بالطرق الحديثة والصحيحة التي تسهم في نمو عملية التطوير المهني.

وجاء مجال المحتوى في الرتبة الثانية ويلاحظ من الجدول (6) ان مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مجال المحتوى كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجال (3.57) بانحراف معياري (1.03)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.79- 2.71).

وقد يعود تدني مستوى مجال المحتوى مقابل مجال الأنشطة المهنية لتدني مستوى المساقات الدراسية الجامعية في مجال تخصص اللغة الإنجليزية التي تلقاها المعلمون، وإهمال بعض معلمي اللغة الإجليزية لتطبيق الأفكار الجديدة التي تُطرح خلال الدورات التدريبية، وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى غياب المتابعة الإشرافية من قبل المشرفين التربويين.

وجاء المجال التكنولوجي في الرتبة الثالثة ويلاحظ من الجدول (7) ان مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في المجال التكنولوجي كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجال (3.46) بانحراف معياري (0.88)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.87-2.71).

ويمكن عزو تدني مستوى المجال التكنولوجي مقابل المستويين السابقين إلى قلة توفر الأدوات التكنولوجية اللازمة التي يحتاجها المعلمون لتحقيق التواصل البّناء، وعزوف بعض معلمي اللغة الانجليزية عن توظيف التكنولوجيا الحديثة كوسيلة للتواصل بين معلمي اللغة الانجليزية

والمدربين أو المشرفين فضلاً عن زيادة رغبتهم لتطبيق الأساليب التعليمية التقليدية في العملية التعليمية لأنها لا تحتاج الى وقت وجهد كالأساليب التكنولوجية الحديثة.

ويمكن أن تدل هذه النتائج في المجالات الثلاثة السابقة على تفاوت مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا في مستوى اهتمامهم بطرق ووسائل التطوير المهني وخصوصاً مع أقرانهم المعلمين من معلمي اللغة الإنجليزية، ومديري المدارس، والمشرفين التربويين، والطلبة. وقد يعزى ذلك إلى انخفاض مستوى الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية في محافظة مأدبا بسبب تدني مستوى التأهيل المهني قبل التعيين، وتدني مستوى المساقات الأكاديمية الجامعية في عملية إعداد معلمي اللغة الإنجليزية وفق المهارات والكفايات التدريسية الحديثة، ولربما أيضاً بسبب تدني مستوى التدريب المهني أثناء الخدمة لمعلمي اللغة الإنجليزية لتطبيق سبل التطوير المهني، وانشغال معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية بالأعمال الروتينية وضغوط العمل المتنوعة كالمشكلات التعليمية اليومية، مما أثر على مستوى إدراكهم لعملية التطوير المهني وحرصهم على متابعة كل جديد لإحداث عملية التطوير.

وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Casale,2011) التي أظهرت درجة توافر كبيرة لمستوى إدراك المعلمين لفاعلية التطوير المهني لديهم، وقد يعود ذلك إلى اختلاف مجتمع الدراسة الذي طبقت عليه حيث أنه مجتمع يختلف عن مجتمعات البيئة العربية من حيث دوافعه واحتياجاته.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى للمرحلة التعليمية (أساسية دنيا/ أساسية عليا/ ثانوية)؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في جميع المجالات تبعاً للمرحلة التعليمية، فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.0373) وبمستوى دلالة (0.009) للدرجة الكلية.

حيث إن الفرق جاء لصالح فئة (أساسية دنيا) مقارنةً مع فئة (أساسية عليا) في الدرجة الكلية، وكان لصالح (أساسية دنيا) وفئة (أساسية عليا) مقارنةً مع فئة (ثانوية) في المجال التكنولوجي، ويعزى ذلك إلى اختلاف متطلبات المرحلتين (أساسية دنيا وعليا) حيث يحتاج معلمو هاتين المرحلتين تطبيق الأساليب التكنولوجية بشكل أكبر للحصول على المعرفة من مصادر متعددة كالإنترنت وتوظيف جهاز الحاسوب بشكل دائم، إضافة إلى تركيز الدورات التدريبية لتلك المرحلتين على الجانب التكنولوجي بشكل خاص.

وكان الفرق لصالح فئة (أساسية دنيا) وفئة (أساسية عليا) مقارنةً مع فئة (ثانوية) في مجال المحتوى، وقد يعود ذلك إلى تركيز واهتمام مخططي المناهج بمحتوى المناهج التعليمية لهاتين المرحلتين كونهما مرحلتان تأسيسيتان، وفيهما يحتاج الطلبة إلى تكوين المفاهيم والأساسيات لديهم، وقد يعود السبب أيضاً إلى اهتمام معلمي المرحلتين أنفسهم بالاطلاع المكثف على المصادر المتنوعة لتتناسب وطبيعة المحتوى.

وكان الفرق لصالح فئة (ثانوية) مقارنةً مع فئة (أساسية دنيا)، وفئة (أساسية عليا) في مجال الأنشطة المهنية، وقد يعزى ذلك الى النضج الذهني لدى طلاب المرحلة الثانوية الذي يؤثر إيجابياً على معلمي هذه المرحلة، وبالتالي يسعى هؤلاء المعلمون للاهتمام بالأنشطة المهنية

وتوظيفها وتطويرها، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى طبيعة متطلبات المرحلة الثانوية حيث تتطلب تقسيم الطلاب إلى عدة فروع تعليمية منها الفرع (العلمي، الأدبي، الاقتصاد المنزلي ....)، وجميع هذه الفروع تتطلب من المعلم العمل المكثف لتوفير أكبر قدر من الأنشطة المهنية بجميع أنواعها لتتناسب مع المعارف المتنوعة والمختلفة في مختلف التخصصات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لسنوات خبرتهم التعليمية (أقل من 5 سنوات ,5سنوات و أقل من 10 , 10 سنوات وأكثر) ؟

كشفت نتائج السؤال الثاني: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في جميع المجالات تبعاً للخبرة التعليمية في جميع المجالات، فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.613) وبمستوى دلالة (0.076) للدرجة الكلية.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى التشابه الكبير في جميع ما تلقّاه معلمو اللغة الإنجليزية من إعداد مهني ودورات تدريبية، وإلى ما يقدمه هؤلاء المعلمون ذوي الخبرة الطويلة من مساعدة وتعاون للمعلمين ذوي الخبرة المتوسطة والقليلة، مما يجعل جميع الأساليب والأفكار متاحة للجميع، إضافة الى التطور العلمي وثورة الاتصالات والإنترنت التي أتاحت المعرفة لكافة شرائح المعلمين، وتلقي المعلمين نفس المستوى من المهارات منذ بدئهم بالعمل في قطاع التعليم مما يقلل من أثر سنوات الخبرة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة، بسبب اختلاف مجتمع الدراسة كدراسة مناصرة (2002) التي طُبِّقت على مديري المدارس، ودراسة بني مصطفى (1997) ودراسة الغنميين (2004) اللتان

طُبِّقتا على المشرفين التربويين، ودراسة (Rodriguez & Makay,2010) التي طُبِّقت على مجتمع يختلف عن المجتمع العربي في أفكاره واحتياجاته. ودراسة جرجيس (2010) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة التعليمية لصالح الخبرة الأكثر وقد يعود ذلك إلى اقتصار الدراسة على معلمي المرحلة الأساسية دون المراحل الأخرى.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تعزى لجنسهم (معلمون , معلمات) ؟

كشفت نتائج السؤال الرابع عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني تبعاً لجنسهم (معلمون , معلمات)، فقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة(0.785) وبمستوى دلالة (433. 6) للدرجة الكلية، وأيضا في مجال المحتوى، وقد يعزى ذلك إلى استيعاب معلمي اللغة الإنجليزية وفهمهم للأساليب المتنوعة خلال عملية إعدادهم المهني، وتطبيقهم لكل ما هو جديد احتوت عليه الدورات التدريبية.

بينما ظهر فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في المجال التكنولوجي لصالح الذكور وقد يعزى ذلك لزيادة رغبة المعلمين الذكور دون الإناث في متابعة كل جديد من الأساليب والطرق الحديثة لما يتوفر لهم من وقت فراغ كاف لتطبيق هذه الأساليب، وقد يكون الذكور أكثر جرأة من الإناث للاطلاع وإبداء آرائهم وأفكارهم.

وكشفت النتائج أيضاً وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الأنشطة المهنية لصالح الإناث، وربما يعود ذلك لزيادة رغبة ودافعية المعلمات في تطبيق الأعمال والأنشطة اليومية بحماسة أكثر من الذكور.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية التي أظهرت وجود فرق لصالح الإناث في مجال الأنشطة المهنية فقط مع نتائج دراسة جرجيس(2010) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث في المجال الكلي.

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة قدمت الباحثة بعض التوصيات ومنها:

- كشف نتائج الدراسة الحالية عن درجة متوسطة لمستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في المجال التكنولوجي، ومجال المحتوى، ومجال الانشطة المهنية. و في ضوء هذه النتيجة توصي الباحثة بضرورة تنظيم البرامج التأهيلية، وعقد الدورات التدريبية المختلفة لزيادة مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية بأهمية عملية التطوير المهني.
- زيادة الاهتمام من قبل مخططي المناهج بالمجالات الخاصة بالتطوير المهني و حاجات المعلمين والمتعلمين، إذ إن الهدف الرئيسي من عملية التطوير المهني هو المعلم و تنمية قدراته ودعم انجازه، ورفع المستوى التعليمي للطالب.
- كما توصي الباحثة فيضوء النتائج الحالية بوضع أسس وتعليمات تُلزم معلمي اللغة الإنجليزية على استخدام مختلف سُبل الاتصال والتواصل الفعّال في مختلف القطاعات التربوية سواء مع المشرفيين التربويين، أو مديري المدارس، أو المعلمين والطلبة أنفسهم.
- إشراك معلمي اللغة الانجليزية بتنظيم محتوى برامج التطوير المهني تبعاً لاحتياجاتهم، ومتطلبات العملية التعليميّة التعلمّية ليتمكن المعلم من تحقيق سبل التطوير المرجوة.
- إجراء دراسات مستقبلية تشمل وجهات نظر معلمي اللغة الإنجليزية حول درجة رضاهم عن تطويرهم المهني في ظل التطورات التكنولوجية السريعة وعصر المعلومات.

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

ابراهيم ، مجدي عزيز (2006). ***تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين ضرورة تربوية في عصر المعلومات***، القاهرة: عالم الكتب.

بني مصطفي، انتصار محمود (1997). "***دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش***"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

آل خطاب، مصعب مرزوق عبكل (2011)." ***درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية في مدراس المرحلة الأساسية العليا الأردنية للتعلم الالكتروني وعلاقته بتحصيل طلبتهم***"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الأحمد، خالد طه (2005). ***تكوين المعلمين من الإعداد الى التدريب***، العين: دار الكتاب الجامعي.

الترتوري، محمد عوض و القضاة، محمد فرحان (2006). ***المعلم الجديد***، عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

جابر، سميح (2001). ***دليل إعداد البرامج والمواد التدريبية***،عمان: المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين.

جرجيس، بسام يونس(2010)، " ***درجة تحقيق معلمي المرحلة الأساسية في محافظة الزرقاء للمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً في مجال تقييم تعلم الطلبة من وجهة نظرهم***"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .

الجمعية المصرية للتربية المقارنة و الإدارة التعليمية (1998). تجارب معاصرة في لتربية والتنمية، ***المؤتمر السنوي السادس***، القاهرة: دار الفكر العربي ومكتبة النهضة المصرية.

الحيلة، محمد محمود (2001). ***التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية***، العين: دار الكتاب الجامعي.

دعمس، مصطفى(2009). ***تكنـولـوجيا التعليم وحوسبة التعليم***، عمان: دار غيداء.

دّواني، كمال (2014). ***الإشراف التربوي، مفاهيم وآفاق***، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

الراعي، عبد الناصر احمد محمد (2010)." ***الأسس التربوية للنمو المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية والكفايات التدريسية المرتبطة بها من وجهة نظر الخبراء التربويين والمعلمين*** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

زيتون، عايش وعبيدات، سليمان(1983). دراسة تحليلية تقويمية لبرنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية، ***دراسات العلوم الاجتماعية والتربوية***، المجلد 11، العدد 6،ص (157-175).

الساحوري، يوسف محمد عبدالله ابو دهيم (2008)." ***تطوير نموذج لبناء المعلم لمواجهة التحديات التربوية في عصر العولمة***"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

سعفان، محمد أحمد و محمود، سعيد طه (2002). ***المعلم: اعداده ومكانته و أدواره في التربية العامة- التربية الخاصة- الارشاد النفسي***، الاسكندرية: دار الكتاب الحديث.

السليمان، سوزان محمود أحمد (2007). ***أثر برنامج رخصة الحاسوب الدولية التدريبي على تطوير مهارات المعلمين التكنولوجية من وجهة نظرهم واتجاهاتهم نحو البرنامج في منطقة الزرقاء***"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الشبول ، مهند أنور وعليان، ربحي مصطفى (2014). ***التعليم الإلكتروني***، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الشربيني، أحلام الباز حسن (2010). برنامج قائم على خرطنة المنهج لمعلمي العلوم لتحسين متطلبات الكفاءة الذاتية وتقدير مجتمع التطور المهني، ***الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس***، العدد 165، ص(15 – 160).

الشرمان، عاطف أبو حميد (2013). ***تكنولوجيا التعليم المعاصر وتطوير المنهاج***، عمان: دار وائل للنشر.

الصيفي، عاطف (2009). ***المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث***، عمان: دار أُسامة للنشر والتوزيع.

طافش، محمود (2006). ***كيف تكون معلما مبدعاً***، عمان: دار جهينة للنشر والتوزيع .

طربيه، محمد عصام (2008). ***تكنولوجيا التعليم- الوسائل التعليمية وتقنيات التعلم***، عمان: دار حمورابي للنشر والتوزيع.

الطيطي، خضر مصباح (2008). ***التعليم الإلكتروني: من منظور تجاري وفني واداري*** ، عمان: دار الحامد.

العامري، عبداللة (2009). ***المعلم الناجح***، عمان: دار اسامة للنشر والتوزيع.

عبد الرحيم، نجاح زكي (2010). ***الجودة الشاملة في التعليم***، ط1، الأردن: دار البداية ناشرون وموزعون.

العلى، أحمد عبدالله (2005). ***التعليم عن بعد ومستقبل التربية في الوطن العربي***، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

علي، سكينة (2008). أساليب التنمية المهنية للمعلم، التوجيه الفني العام للغة الإنجليزية، ***الدورة التدريبية للوظائف الإشرافية، وزارة التربية والتعليم***، عمان، الأردن.

عواضة، هاشم (2008). ***تطوير أداء المعلم ، كفايات التعليم والتأجيل المتواصل والإشراف***، بيروت: دار العلم للملايين.

الغنميين، زياد محمد أنجاد (2004). ***درجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الجنوب في الأردن كما يدركها المعلمون أنفسهم***، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن .

الفار، كامل سليم (2009).***المعلم المخلص ما لهُ وما عليه***، عمان: المكتبة الوطنية.

فرج، عبد الطيف حسين (2007). ***تحفيز التعليم***، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الفوارعة، عبد الحليم نصار(1991).***"التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع في الأردن***"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

قاسم، محمد جابر (2008). " برنامج لتطوير إعداد معلمي التربية الإسلامية بكليات التربية في ضوء معايير التخصص"، ***الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس***، العدد 140، ص(160–173).

قطامي ، نايفة (2007). ***نمو التفكير المهني للطفل***، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

القطاونة، سامي سليمان حامد(2000). "***الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظر المعلمين ومدى ممارستهم لها***"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

مدبولي، محمد عبد الخالق (2002). ***التنمية المهنية للمعلمين، الاتجاهات المعاصرة– المدخل – الاستراتيجيات***، العين: دار الكتاب الجامعي.

مرعي، توفيق وزملاءه (1983). إدارة وتنظيم كليات المجتمع في الأردن، ***رسالة المعلم***، المجلد(24)، العدد (3)، ص (5–10).

محامدة، ندى عبد الرحيم (2005). ***التعليم المستمر والتثقيف الذاتي***، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

مكتب التربية العربي لدول الخليج (2011). ***التكوين المهني للمعلم– الاطار النظري***، الرياض، المملكة العربية السعودية.

مناصره، أحمد محمود أحمد (2002). " ***دور مديري المدرس الثانوية الحكومية في نمو العاملين مهنيا في محافظة اربد*** "، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

نبهان، يحي محمد، (**2008**). ***الفروق الفردية و صعوبات التعلم***، الطبعة العربية، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

نبهان، يحي محمد (2008). ***الأساليب الحديثة في التعليم***، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

الهويدي، زيد (2005) ***مهارات التدريس الفعال***، العين: دار الكتاب الجامعي.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

Abuhmaid, A.(2008). ***ICT integration across education systems***. the experience of Jordan in education reform. VDM Dr .Muller: Saarbrucken , Germany .

Achinstein, B. (2002). Conflict amid community: The micro politics of teacher collaboration. ***Teachers college record***, *104*(3), 421-455 .

Al Sa'di, I, S. (2005).***An investigation study of the perceptions of UNRWA English language teachers in Jordan of their professional development***.(Unpublished Master Thesis),University of Jordan, Amman, Jordan.

Banks , F & Mayes , A ,S .(2001)**.*Early professional development for teachers***.David Fulton Publishers Ltd, The Open University Press. www.fultonpublishers.co.uk.

Borko ,H.,(2004). Professional development and teacher learning**:** Mapping the terrain**,** ***Educational Researcher***,Vol.33, No 8, pp(3-15).

Boyarko ,M, A,(2009)**.** Online professional development: A study of first year online teachers. ***DAI***-A70/04, Kent State University, Retrieved on 10,Jan,2014.www.ProQuest.

Casale, Maryann. (2011). **"Teachers' perceptions of professional development: An exploration of delivery models,** ***DIA***-A72/06, Retrieved on2,feb,2014.www.ProQuest.

DuFour, R. & Eaker, R. (1998). ***Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement***. Bloomington , IN : Solution Tree Press.

Fullan, M. (2003). ***The moral imperative of school leadership***. Thousand Oaks, CA: Sage.

Haragreaves,A.,(1994). ***Changing teachers, changing times: Teacher work and culture in the postmodern age***, New York: Teachers Collage Press.

Haskins .Ron & Loeb Susanna .(2007) . ***A plan to Improve The Quality of Teaching in American schools***, Retrieved on 13,February, 2014,www.bookings.edu/research/papers/2007/3/spring childrenfamilies-haskins.

Hicks ,C , D & Glasgow , N , A (2003).***What successful teachers do : 91 research – based classroom strategies for new and veteran teachers***.Thousand Oaks,California, Corwin Press.

Jarvis,P.(1990).***An international dictionary of adult and continuing education***. NewYork: Routledge.

Kabilan, M. K, Adlina, W, F. W, Embi, M, A. (2011). Online professional collaboration of English language teachers for meaningful development experiences, ***English Teaching: Practice and critique*** , Volume 10, N 4,pp (94-115).

Katzenmeyer ,M & Moller, G. (2001).***Awakening the sleeping giant : helping teachers develop as leaders*** ,Thousand Oaks,CA,California Corwin press, pp (108 – 110)

Krejcie;R.V.& Morgan,D,W.(1970)."Determining sample size for research activities "***Educational and psychological measurement*** , Vol .30.No.3.pp (607-610).

Kridel, C. & Bullough, R. (2007). ***Stories of the eight-year study.*** Albany, NY: State University of New York Press,Albany.

Lesley,I,A.(2010).The effects of high quality professional development activities for teachers on students tennessee comprehensive assessment program (TCAP) scores .***DAI***-A71/6,Dec.Retrieved on 20,March,2014.www.ProQuest.

Little, J. W., & McLaughlin, M. W. (1993). ***Introduction: Perspectives on cultures contexts of teaching***. In J. W. Little & M. W. McLaughlin (Eds), Teachers Work: Individuals, colleagues and contexts, New York, Teachers College Press, (pp 1-8).

Maggioli , G , D . (2004) .***Teacher–centered professional development***, Alexandria,VA, Association for Supervision and Curriculum Development, pp (1-6).

Millis, B, J. (2010). Cooperative learning in higher education: ***Across the disciplines, across the academy,*** Llc,Sterling, Quicksilver Drive, Stylus Publishing, pp (3-6).

Parker, J. & Golden, W. (1952). In service education of elementary and secondary school teachers. ***Review of Educational Research,*** 22(3), 193-200.

Perry, R. (1997). "The role of teachers' professional communities in the implementation of california mathematics reform", ***DAI***-A57/11, p4616, Retrieved on2,feb,2014.www.ProQuest.

Richardson , W . (2010) . ***Blogs , podcasts , and other powerful web- tools for classrooms (3rd ed)*** . Thousand Oaks : Corwin Press .

Richards,J, C & Farrel, Th, S.C. (2005). ***Professional development for language teachers. strategies for teachers learning.*** NewYork, Cambridge University Press, pp (3-5).

Rodrigues , A.G, & Makay , Sh. (2010). "***Professional development for experienced teachers working with adult English language learners*". The center of Applied Linguistics, Washington, DC, No ED-07-CO-0084.

Russell, M. Kleiman, G. Carey, R. & Douglas, J. (2009). " Comparing self-paced and cohort-based online courses for teachers". ***Journal of Research on Technology in Education,*** 41(4), 443-466.

Sullivan, L,G. (2010). The influence of school culture, school goals, and teacher collaboration on teachers' . attitudes toward their professional development plans , ***DAI***-A ,71/05 , Retrieved on20,March,2014, www.ProQuest.

Wei,R.,Darling-Hammond,L.,Andree,A.,Richardson,N.,&Orphanos,S. (2009)."Professional learning in a learning profession ***: A status report on teacher development in the united states and abroad,*** Stanford University,CA. http://edpolicy.standfort.rdu/puld:cations/pubs/187.

Westheimer, J. (1998). ***Among school teachers: Community, autonomy, and ideology in teachers' work***. New York :Teachers College Press.

-http://www.kayanegypt.com/Forum/H822.html (Retrieved at 3.00 pm on 20/feb/2014)

–http://www.moe.gov.jo (Retrieved at 3.00 pm on 15/Oct/2014)

ملحق (1)

استبانة مستوى إدراك التطوير المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني بصورتها الأولية

استبانة تحكيم

الدكتور الفاضل : " " حفظك الله .

تحية طيبة وبعد ، تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف الى معرفة " مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية في محافظة مأدبا " وذلك للحصول على درجة الماجستير في العلوم التربوية تخصص مناهج وطرق تدريس 2013-2014 م. قامت الباحثة بإعداد استبيان لغاية جمع البيانات ويتكون الاستبيان من (34) فقرة بصورته الأولية .

ونظراً لمكانتكم العلمية واسهاماتكم في مجال البحث العلمي وما عرف عنكم من حسن التعامل ، يرجى من حضرتكم الاطلاع على فقرات الاستبانة وإبداء آرائكم حول وضوح فقراتها ، ومدى ملائمتها لقياس ما وضعت لقياسه .وتتقدم الباحثة لحضرتكم بجزيل الشكر على ما ستبذلونه من جهد في هذا المجال الذي سيكون له أثر فعال في انجاز هذه الرسالة والمساهمة في تطوير تدريس اللغة الإنجليزية .

القسم الأول : الخصائص الشخصية .

- **الجنس : □ ذكــر □أنثــى**
- **الخبرة : □ أقل من 5 سنوات □ من 5 – 10 سنوات**
  □ من 10– أقل من 15 سنة □ 15 سنة فأكثر

- المرحلة التعليمية :□ أساسية دنيا □ أساسية عليا □ ثانوية

استبانة مستوى إدراك معلمي اللغة الانجليزية في مختلف المراحل التعليمية لتطويرهم المهني بصورتها الأولية				
الرقم	العبارة	درجة توافر هذا العامل لدى معلمي اللغة الانجليزية		
		ملائمة	غير ملائمة	تحتاج التعديل التالي:
1	استوعبت الأفكار والأساليب الجديدة التي شملها تطويري المهني خلال السنة الماضية.			
2	لقد اتيحت لي العديد من الفرص لممارسة المفاهيم والمهارات المتعلقة بتدريس اللغة الإنجليزية خلال تطويري المهني.			
3	قُدّمت لي تغذية راجعة مناسبة حول تنفيذ المهارات الجديدة من قبل مشرفي اللغة الإنجليزية.			
4	لقد تم تدريبي لصقل المهارات الجديدة التي تم تنفيذها من قبلي كمعلم للغة الإنجليزية.			
5	لقد شاركت في تطبيق أنشطة متنوعة دعمت تطوير مهنتي كمعلم للغة الإنجليزية.			
6	ركز تطويري المهني كمعلم للغة الإنجليزية على تطبيق كل ما هو جديد من الأفكار والمفاهيم.			
7	غيرت خبراتي في تطويري المهني – على الأغلب – من ممارساتي الصفية عند تدريسي للغة الإنجليزية.			
8	أتاحت لي خبراتي في التطوير المهني توضيح الأهداف المبنية على نتائج تعلم الطالب لمادة اللغة الإنجليزية.			
9	لقد كنت قادرا على تقييم فعالية تجربتي في التطوير المهني من أجل تقديم أدلة حول التحسين الحاصل في مخرجات تعلم الطالب لمادة اللغة الإنجليزية.			
10	لقد تعاونت من خلال نشاط مهني منتظم في قضايا تدريس اللغة الانجليزية خلال السنة الماضية.			
11	لقد شاركت كنشاط مهني في بحوث فردية وجماعية حول موضوعات ذات اهتمام خاص في مادة اللغة الانجليزية خلال السنة الماضية.			
12	شاركت في إرشاد أو ملاحظة الأقران أثناء تدريبهم كنشاط مهني في تدريس اللغة			

	الانجليزية.			
13	شاركت خلال السنة الماضية في تقييم الأنشطة المهنية التي قام بها طالب اللغة الإنجليزية مع معلمين آخرين.			
14	مارست التقييم المشترك مع فرق عديدة من معلمي اللغة الإنجليزية خلال تطويري المهني السنة الماضية.			
16	حضرت أو تواصلت مع مؤتمر مهني خاص بمعلمي اللغة الإنجليزية.			
17	حضرت مساقات دراسية جامعية في مجال تخصصي باللغة الإنجليزية.			
18	تبادلت الزيارات الصفية مع معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس أخرى.			
19	شاركت في تدريبي المهني من خلال الشبكة الإلكترونية مع معلمين آخرين من معلمي اللغة الإنجليزية.			
20	قدّمت أوراق عمل خلال تطويري المهني لورش أو مؤتمرات أو دورات تدريبية.			
21	تم استخدام التعلم المدمج الذي يجمع بين الأسلوب التقليدي (وجها لوجه) والتعلم الإلكتروني في تدريبي المهني كمعلم للغة الإنجليزية.			
22	كنت استخدم بريدي الإلكتروني مع مدربي معلمي اللغة الإنجليزية.			
23	جلست لمحادثات عبر الانترنت (chat) مع المدربين لمعلمي اللغة الإنجليزية.			
24	تم استخدام الصفوف الافتراضية كأحد الأنشطة المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية.			
25	اتبع في تدريبي المهني كمعلم للغة الإنجليزية مجالس المناقشات الجماعية من خلال المدونات (Blog) عبر الإنترنت.			
26	كان لمعلمي اللغة الإنجليزية نصيب كبير في اتخاذ القرارات المتعلقة بتحديد محتوى الأنشطة التعليمية.			
27	كان لتطويري المهني كمعلم للغة الإنجليزية أثر ايجابي على تعلم الطلبة.			
28	كانت الأنشطة المهنية التي شاركت فيها كمعلم للغة الإنجليزية خلال السنة الماضية مفيدة جداً.			
29	توفر لي الوقت الكافي للتعاون مع معلمي اللغة الإنجليزية الآخرين خلال تطويرى المهني.			
30	بذلت جهدا كبيرا لتنسيق محتوى دوراتي مع معلمي اللغة الإنجليزية الآخرين.			
31	تحدّث معي مدير المدرسة كثيرا حول ممارساتي التعليمية لمادة اللغة الإنجليزية.			
32	ساهم المشرف التربوي مساهمة فاعلة في تنميتي المهنية كمعلم للغة الإنجليزية.			
33	ساهمت التجهيزات والوسائل ومصادر التعلم في مدرستي في تنميتي المهنية كمعلم للغة الإنجليزية.			
34	تم تطويري مهنيا كمعلم للغة الإنجليزية من خلال الويبنار (Webinar) أي محاضرات من خلال الإنترنت.			

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

أ.د. محمد الحيلة	جامعة الشرق الأوسط (مناهج وطرق تدريس)
أ.د. جودت المساعيد	جامعة الشرق الأوسط (مناهج وطرق تدريس)
أ.د. عباس الشريفي	جامعة الشرق الأوسط (إدارة وقيادة تربوية)
أ.د. محمود الحديدي	جامعة الشرق الأوسط (مناهج وطرق تدريس)
د. عبدالحافظ سلامة	جامعة الشرق الأوسط (تكنولوجيا التعليم)
د. حيدر ظاظا	الجامعة الأردنية (مناهج وطرق تدريس)
د. فاطمة جعفر	جامعة الشرق الأوسط (اللغة الانجليزية وآدابها)
أ.د. بدر الدويك	جامعة الشرق الأوسط (اللغة الانجليزية وآدابها)
أ . أنور محمد	مديرية تربية قصبة لواء مأدبا (قسم الإشراف التربوي / اللغة الإنجليزية)
أ . سهاد أبو العيش	مديرية تربية قصبة لواء مأدبا (قسم الإشراف التربوي / اللغة الإنجليزية)
أ. وسام أبو شنّار	مديرية تربية قصبة لواء مأدبا (قسم الإشراف التربوي / اللغة الإنجليزية)
المعلمة . نوال الهروط	مديرية تربية لواء ذيبان (معلمة لغة إنجليزية)
المعلمة . سماهر السيوف	مديرية تربية لواء ذيبان (معلمة لغة إنجليزية)

المعلمة . علا الخضور	مديرية تربية لواء ذيبان (معلمة لغة إنجليزية)

ملحق (3)

استبانة مستوى إدراك التطوير المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الشرق الأوسط

كلية العلوم التربوية

قسم الناهج وطرق التدريس

أخي المعلم / أختي المعلمة المحترمين

تحية طيبة وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تهدف الى التعرف على " مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية في محافظة مأدبا " ولتحقيق هذا الهدف تضع الباحثة بين أيديكم استبيان أعد لهذه الغاية ، راجية منكم الإجابة عن جميع فقراته في مختلف المجالات المطروحة ، وذلك بوضع اشارة (×) أمام العبارة في العمود المناسب ، علما بأن اجابتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ، وستعامل بسرية تامة .

<u>الخصائص الشخصية .</u>

الجنس: □ ذكـر □أنثـى

الخبرة: □ أقل من 5 سنوات □ من 5 – أقل 10 سنوات □ من 10 سنوات فأكثر

المرحلة التعليمية : □ أساسية دنيا □ أساسية عليا □ ثانوية

مع خالص الشكر والتقدير

الباحثة / أماني عوض الجبول

مجالات التطوير المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية .

الرقم	العبارة	أوفق بدرجة كبيرة (5)	أوافق بدرجة متوسطة (4)	أوفق بدرجة قليلة (3)	أوفق بدرجة قليلة جدا (3)	لا أوافق (1)
أولا : المجال التكنولوجي						
1	شاركت في تدريبي المهني من خلال الشبكة الإلكترونية مع معلمين آخرين من معلمي اللغة الإنجليزية.					
2	أستخدم التعلم المدمج في تدريبي المهني كمعلم للغة الإنجليزية.					
3	أستخدم بريدي الإلكتروني مع مدربي معلمي اللغة الإنجليزية.					
4	جلست لمحادثات عبر الانترنت (chat) مع المدربين لمعلمي اللغة الإنجليزية.					
5	استخدمت الصفوف الافتراضية كأحد الأنشطة المهنية لمعلمي اللغة الإنجليزية.					
6	اتبع في تدريبي المهني المناقشات الجماعية من خلال المدونات (Blogs) عبر الإنترنت.					
7	تم تطويري مهنيا من خلال المحاضرات التي تُقّدم عن طريق الانترنت (Webinar).					
ثانيــاً : مجــال المحتــوى						
8	استوعبت الأفكار الجديدة التي شملها تطويري المهني خلال السنة الماضية.					
9	استوعبت الأساليب الجديدة التي شملها تطويري المهني خلال السنة الماضية .					
10	قّدمت لي تغذية راجعة مناسبة حول تنفيذ المهارات الجديدة من قبل مشرفي اللغة الإنجليزية.					
11	تم تدريبي على صقل المهارات الجديدة التي نفذتها كمعلم للغة الإنجليزية.					

12	ركز تطويري المهني على تطبيق كل ما هو جديد من الأفكار والمفاهيم .					
13	حضرت مساقات دراسية جامعية في مجال تخصصي باللغة الإنجليزية.					
14	تمكن معلمو اللغة الإنجليزية صنع القرارات المتعلقة بتحديد محتوى الأنشطة التعليمية.					
15	أثّر تطويري المهني ايجابياً على تعلم الطلبة.					
16	بذلت جهدا كبيرا في تنظيم محتوى دورات مع معلمي اللغة الإنجليزية الآخرين.					
17	ُسهم المشرف التربوي إسهاما فاعلاً في تنميتي المهنية .					
ثالثاً : مجـال الأنشطـة المهنيــة						
18	أُتيحت لي العديد من الفرص لممارسة المهارات المتعلقة بتدريس اللغة الإنجليزية خلال تطويري المهني.					
19	مارست عدة مفاهيم متعلقة بتدريس اللغة الإنجليزية خلال تطويري المهني.					
20	شاركت في تطبيق أنشطة متنوعة دعمت تطوير مهنتي.					
21	غيرت خبراتي في تطويري المهني من ممارساتي الصفية عند تدريسي للغة الإنجليزية.					
22	أتمكن من تقييم فاعلية تجربتي في التطوير المهني من أجل تقديم أدلة حول التحسين الحاصل في مخرجات تعلم الطالب لمادة اللغة الإنجليزية.					
23	تعاونت من خلال نشاط مهني منتظم في قضايا تدريس اللغة الانجليزية خلال السنة الماضية.					
24	شاركت في بحوث فردية حول موضوعات ذات اهتمام خاص في مادة اللغة الانجليزية خلال السنة الماضية.					
25	شاركت في بحوث جماعية حول موضوعات ذات اهتمام خاص في مادة اللغة الانجليزية خلال السنة الماضية.					
26	شاركت في ملاحظة أداء الأقران أثناء تدريبهم كنشاط مهني في تدريس اللغة الإنجليزية.					
27	شاركت في إرشاد الأقران أثناء تدريبهم كنشاط مهني في تدريس اللغة الإنجليزية.					
28	شاركت خلال السنة الماضية في تقييم الأنشطة المهنية التي قام					

	بها طلبة اللغة الإنجليزية مع معلمين آخرين.					
29	مارست التقييم المشترك مع فرق عديدة من معلمي اللغة الإنجليزية خلال تطويري المهني السنة الماضية.					
30	حضرت مؤتمراً مهني خاص بمعلمي اللغة الإنجليزية.					
31	تبادلت الزيارات الصفية مع معلمي اللغة الإنجليزية في مدارس أخرى.					
32	قدّمت أوراق عمل خلال تطويري المهني لورش تدريبية.					
33	أفادتني الأنشطة المهنية التي شاركت فيها خلال السنة الماضية بشكل كبير.					
34	توفر لي الوقت الكافي للتعاون مع معلمي اللغة الإنجليزية الآخرين خلال تطويري المهني.					

ملحق (4)

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/ خ/ 23/ 699
التاريخ: 2014/3/5

معالي وزير التربية والتعليم حفظه الله

عمان / الأردن

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو أن أنقل إلى معاليكم أن طالبة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط أماني عوض عبد الله الجبول تقوم حاليا بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: **مستوى إدراك معلمي اللغة الانجليزية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية في محافظة مادبا**، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة حصول الباحثة على المعلومات اللازمة وتطبيق أداة الدراسة في مدارس مادبا ولواء ذيبان لمختلف المراحل التعليمية، وذلك من أجل المساهمة في تحقيق أهدافها والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

رئيس الجامعة
5.3.2014
أ.د. ماهر سليم

جامعة الشرق الأوسط مكتب الرئيس MEU President Office MIDDLE EAST UNIVERSITY

المملكة الأردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية والتعليم
الرقم: ....
٠٩ آذار ٢٠١٤
إلى مدير إدارة: ....

هاتف 4790222 (6 00962) فاكس 4129613 (6 00962) ص.ب 383 عمان 11831 الأردن بريد الكتروني info@meu.edu.jo
Tel. (00962 6) 4790222 Fax. (00962 6) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: info@meu.edu.jo
www.meu.e

ملحق (5)

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء قصبة مادبا

الرقم م١٠/٧/١٢١/٢٠٠٩
التاريخ ١١/٥/١٤٣٥هـ
الموافق ١٢/٣/٢٠١٤م

مديري ومديرات المدارس الحكومية

الموضوع/ البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أرجو تسهيل مهمة الطالبة أماني عوض عبيد الله الجبول في تطبيق أداة دراستها والتي عنوانها مستوى ادارك معلمـــي اللغة الانجليزية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية في محافظة مادبا، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط

آملا منكم المساعدة ، وتقديم كل العون للطالبة المذكورة أعلاه .

وتفضلوا بقبول فائـــق الاحترام،

مدير التربية والتعليم
الدكتور
سعيد محمد الرقب

نسخة/ السيد مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/ السيد رئيس قسم التدريب والإشراف التربوي
نسخة/ السيد كاتب الإشراف

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن الموقع الإلكتروني www.moe.gov.jo

ملحق (6)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء ذيبان

الرقم: ذ/٢/١/٨٩/٢٢٧٢
التاريخ: ١٢/٥/١٤٣٥هـ
الموافق: ١٣/٣/٢٠١٤م

السادة مديري و مديرات المدارس الحكومية

الموضوع: تسهيل مهمه/ الطالبة أماني عوض عبيد الله الجبول

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،،،

أرجو تسهيل مهمة الطالبة أماني عوض عبيد الله الجبول حيث أنها تقوم بإجراء دراسة ميدانية بعنوان (مستوى إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لتطويرهم المهني في مختلف المراحل التعليمية في محافظة مأدبا)
و ذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج و طرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط
و تحتاج إلى تطبيق أداة دراستها في مدارس اللواء لمختلف المراحل التعليمية

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون الإدارية والمالية
المهندس
عبدالله سلامة الهديبان

نسخة / مدير الشؤون الإدارية والمالية
نسخة / ر.ق التخطيط التربوي

تلفون : (٣٢٠٧١١٥- ٣٢٠٧١١٦- ٣٢٠٧١١٧) فاكس : (٣٢٠٧١١٨) ص ب : (٤٣)